



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ERIKA MAYRA PEREIRA DOS SANTOS

**INTERCULTURA E GLOBALIZAÇÃO NAS AULAS DE ESPANHOL DO ENSINO
BÁSICO SERGIPANO: IDENTIDADES DE PROFESSORES E ALUNOS DESSE
CONTEXTO ESCOLAR**

SÃO CRISTÓVÃO

2017

ERIKA MAYRA PEREIRA DOS SANTOS

**INTERCULTURA E GLOBALIZAÇÃO NAS AULAS DE ESPANHOL DO ENSINO
BÁSICO SERGIPANO: IDENTIDADES DE PROFESSORES E ALUNOS DESSE
CONTEXTO ESCOLAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Sergipe na área de Estudos Linguísticos para obtenção do grau de Mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Vanderlei José Zacchi.

SÃO CRISTÓVÃO

2017

ERIKA MAYRA PEREIRA DOS SANTOS

**INTERCULTURA E GLOBALIZAÇÃO NAS AULAS DE ESPANHOL DO ENSINO
BÁSICO SERGIPANO: IDENTIDADES DE PROFESSORES E ALUNOS DESSE
CONTEXTO ESCOLAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Sergipe na área de Estudos Linguísticos para obtenção do grau de Mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Vanderlei José Zacchi.

Aprovada em: ____/____/____.

Prof. Dr. Vanderlei José Zacchi
Universidade Federal de Sergipe
Orientador/ Presidente

Prof. Dr. Domingos Sávio Pimentel Siqueira
Universidade Federal da Bahia
Examinador Externo

Profa. Dra. Doris Cristina Vicente de Matos
Universidade Federal de Sergipe
Examinadora Interna

Dedico esta dissertação aos meus pais, ao meu filho e a mim mesma pela vontade de sempre buscar o conhecimento.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por sua infinita bondade.

Ao meu pai José Luiz, minha mãe Leda, minhas irmãs Rita, Leilane e Suany, a toda minha família.

Ao meu filho João Victor, que o conhecimento seja algo constante em sua vida.

À Comunidade Canção Nova, que através de seu carisma proporcionou-me ânimo.

Ao meu orientador Prof. Dr. Vanderlei José Zacchi, por sua colaboração, comprometimento e paciência comigo.

A Fernando Gramoza, pela atenção dedicada a mim, principalmente nos momentos de incertezas e por me incentivar a não desistir desse sonho.

Às professoras da Banca de Qualificação Profa. Dra. Cleide Emilia Faye Pedrosa e Profa. Dra. Doris Cristina Vicente de Matos, pelas valiosas orientações nessa etapa do Mestrado.

Aos professores e colegas de disciplinas do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da UFS, por toda experiência, observações e aprendizado que adquiri durante esse processo.

Às professoras e alunos que contribuíram para a pesquisa.

Por fim, aos meus amigos que sempre torceram por mim.

RESUMO

As relações sociais ao longo do tempo têm sofrido tensões, e discutir sobre as identidades dos atores sociais torna-se pertinente, apesar de tratar-se de um assunto debatido já há alguns anos. Compreender os processos de identidades é algo extremamente significativo para os estudos discursivos devido à fragmentação dos atores pós-modernos, e, nesse contexto, pensamos nos sujeitos de nossa pesquisa: as professoras e alunos da escola básica sergipana imersos nas relações dinâmicas e contraditórias dos processos sociais e da globalização às quais estão expostos, construindo suas expectativas sociais. É possível verificar que a abordagem de cultura nas aulas de línguas estrangeiras e a influência da globalização se fazem importantes para a compreensão e categorização dessas identidades, considerando que para entender esses processos identitários não podemos perder o horizonte do cruzamento inter-relacional que ocorre também em sala de aula através das dinâmicas profissionais, valores, formação, trajetória de vida, etc. Assim, para tentar responder a essas questões, neste trabalho construímos alguns aportes teóricos com base em Hall (2011), Bauman (2013), Mendes (2011), Paraquett, (2011), Rajagopalan (2003), Siqueira (2008), Zacchi (2003, 2010), Matos (2014) e outros. Para trabalhar a noção de identidades como ação representada no outro, partimos de conceitos trazidos à luz de importantes teóricos, em Bajoit (2006): os fatores e mudanças sociais que levam os sujeitos a sofrerem de um paradigma identitário relacionando-se a identidade coletiva e individual; em Castells (1999): a identidade coletiva em concordância com o ponto de vista sociológico e construída em um contexto marcado por relações de poder; e, com Martins (2007) demonstra-se conceitos como poder, ideias, cultura e ideologia utilizados na concepção das identidades. Por fim, apoiando-se principalmente em Bajoit, pretende-se, a partir das teorias descritas, interpretar a configuração das dinâmicas dos processos identitários tanto no âmbito profissional quanto discente; para tanto, construímos o corpus de análise discursiva a partir da coleta de dados de questionários e entrevistas realizadas. Dentro de nossas expectativas, vislumbramos ainda contribuir com discussões e reflexões acerca do ensino-aprendizagem de Espanhol, as influências externas sofridas nesse aprendizado, a consequente redefinição das identidades e a tentativa de incutir olhares mais cautelosos acerca da difusão da importância de se estudar a língua espanhola.

Palavras-chave: Cultura. Ensino-Aprendizagem de Espanhol. Globalização. Identidades. Processos Identitários.

RESUMEN

Las relaciones sociales a lo largo del tiempo han sufrido tensiones, y discutir sobre la identidad de los actores sociales se vuelve pertinente, a pesar de que se trata de un asunto debatido desde hace algunos años. Comprender los procesos de identidades es algo extremadamente significativo para los estudios discursivos debido a la fragmentación de los actores posmodernos, y, en ese contexto, pensamos en los sujetos de nuestra investigación: asprofesoras y alumnos de la escuela básica sergipana, inmersos en las relaciones dinámicas y contradictorias de los procesos sociales y de la globalización a las que están expuestos, construyendo sus expectativas sociales. Es posible verificar que el enfoque de cultura en las clases de lenguas extranjeras y la influencia de la globalización se hace importante para la comprensión y categorización de esas identidades, considerando que para entender estos procesos identitarios, no podemos perder el horizonte del cruce interrelacional que ocurre también en el aula a través de las dinámicas profesionales, valores, formación, trayectoria de vida, etc. En este trabajo construimos algunos aportes teóricos con base en Hall (2011), Bauman 2013, Mendes (2011), Paraquett, (2011), Rajagopalan (2003), Siqueira (2008), Zacchi (2003), Zacchi (2003, 2010), Matos (2014) y otros. Para trabajar la noción de identidades como acción representada en el otro, partimos de conceptos traídos a la luz de importantes teóricos, en Bajoit (2006): los factores y cambios sociales que llevan a los sujetos a sufrir de un paradigma identitario relacionando la identidad colectiva e individual; en Castells (1999): la identidad colectiva en concordancia con el punto de vista sociológico y construida en un contexto marcado por relaciones de poder; y, finalizando con Martins (2007) se demuestran conceptos como poder, ideas, cultura e ideología utilizados en la concepción de las identidades. Por último, apoyándose principalmente en Bajoit, se pretende, a partir de las teorías descritas, interpretar la configuración de las dinámicas de los procesos identitarios, tanto en el ámbito profesional como en el discente; Para ello, construimos el corpus de análisis discursivo a partir de la recolección de datos de cuestionarios y entrevistas realizadas. Dentro de nuestras expectativas, vislumbramos aún contribuir con discusiones y reflexiones acerca de la enseñanza-aprendizaje de español, las influencias externas sufridas y el aprendizaje, la consiguiente redefinición de las identidades y el intento de inculcar miradas más cautelosas acerca de la difusión de la importancia de estudiar la lengua española.

Palabras clave: Cultura. Enseñanza-Aprendizaje de Español. Globalización. Identidades. Procesos de Identidades.

ABSTRACT

Social relations over time have been tense, and discussing the identity of social actors becomes relevant, although it has been a subject discussed for some years. Understanding the processes of identities is extremely significant for discursive studies due to the fragmentation of postmodern actors, and in this context we think of the subjects of our research: the teachers and students of the Sergipe basic school, immersed in the dynamic and contradictory relations of the processes And globalization to which they are exposed, building their social expectations. It is possible to verify that the approach of culture in the classes of foreign languages and the influence of globalization becomes important for the understanding and categorization of these identities, considering that to understand these identity processes, we cannot lose the horizon of the interrelationship that occurs also In the classroom through professional dynamics, values, training, life trajectory, etc. Thus, in order to try to answer these questions, we have constructed some theoretical contributions based on Hall (2011), Bauman 2013, Mendes (2011), Paraquett (2011), Rajagopalan (2003), Siqueira (2008), Zacchi (2003, 2010), Matos (2014) and others. In order to work on the notion of identities as an action represented in the other, we start from concepts brought to light by important theorists in Bajoit (2006): the social factors and changes that lead subjects to suffer from a paradigm of identity relating The collective and individual identity; In Castells (1999): the collective identity in agreement with the sociological point of view and constructed in a context marked by relations of power; And, finally, Martins (2007) demonstrates concepts such as power, ideas, culture and ideology used in the conception of identities. Finally, relying mainly on Bajoit, it is intended, from the theories described, to interpret the configuration of the dynamics of the identity processes, both in the professional and student spheres; for this, we constructed the corpus of discursive analysis from the data collection of questionnaires and interviews conducted. Within our expectations, we also hope to contribute with discussions and reflections about Spanish teaching and learning, the external influences undergone by this learning, the consequent redefinition of identities and the attempt to instill more cautious glances about the diffusion of the importance of studying the Spanish language.

Keywords: Culture. Globalization. Teaching-Learning of Spanish. Identities. Identity Processes.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Preconceito	29
Figura 2 – Imagens apresentadas no questionário das professoras.....	88

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Referencial curricular do Ensino Médio de Sergipe	36
Tabela 2 – Identidades em Castells.....	54
Tabela 3 – Identidades em Martins	55
Tabela 4 – Identidades em Bajoit (1).....	58
Tabela 5 – Identidades em Bajoit (2).....	59
Tabela 6 – Localização das escolas visitadas	69
Tabela 7 – Descrição do perfil das informantes	70
Tabela 8 – Alunos entrevistados.....	93

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ELE	Espanhol Língua Estrangeira
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
LA	Linguística Aplicada
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LE	Língua Estrangeira
MERCOSUL	Mercado Comum do Sul
OCEM	Orientações Curriculares para o Ensino Médio
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
SEED	Secretaria do Estado da Educação
SEED-SE	Secretaria do Estado da Educação - Sergipe
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
UEFS	Universidade Estadual de Feira de Santana
UFS	Universidade Federal de Sergipe

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
1.1 Dados gerais da pesquisa	14
1.1.1 Objetivo geral	14
1.1.2 Objetivos específicos	14
1.2 Perguntas de pesquisa	14
1.3 Aspectos metodológicos	14
1.3.1 Sujeitos da pesquisa	14
1.4 Coleta de dados	16
2 COMPONENTES DE CULTURA E A GLOBALIZAÇÃO NAS AULAS DE ESPANHOL	19
2.1 Cultura	19
2.2 Perspectivas da interculturalidade no ensino de Língua Espanhola	23
2.2.1 Breve histórico das metodologias de ensino-aprendizagem de LEs	24
2.3 As orientações culturais sobre o ensino de Espanhol segundo os documentos legais e a matriz curricular sergipana	31
2.4 Globalização e a influência no ensino de LE	37
2.4.1 Entendendo a globalização	38
2.4.2 Interferências da globalização na sociedade de uma forma geral	40
3 FORMAÇÕES DE IDENTIDADES E O ENSINO DE LE	45
3.1 Como se desenvolve o ‘conceito’ de identidade	45
3.2 As identidades no mundo pós-moderno	49
3.3 Tabela relacional das identidades à luz de diversos autores	53
3.4 As identidades no cenário de ensino-aprendizagem de ELE	62
4 PROFESSORAS E ALUNOS DE ESPANHOL DO ENSINO BÁSICO SERGIPANO: PROCESSOS IDENTITÁRIOS	68
4.1 Um olhar sobre o sujeito: professor (a)	68
4.2 Coletas de dados 1: questionário da professoras	68
4.3 Interpretando os questionários	71
4.4 Alunos de Espanhol do Ensino Básico sergipano: realidades e identidades	91
4.5 Um olhar sobre o sujeito: aluno (a)	91
4.6 Coleta de dados 2: análise das entrevistas com os alunos	92
5 CONCLUSÃO	105

REFERÊNCIA.....	111
ANEXOS.....	115
Anexo 1 – Questionário das professoras.....	115
Anexo 2 – Respostas das professoras.....	118
Anexo 3 – Questionários dos alunos.....	124
Anexo 4 – Entrevistas dos alunos por escolas.....	126

1 INTRODUÇÃO

Todas as esferas da atividade humana estão ligadas ao uso da linguagem. O ser humano, em sua essência, precisa se comunicar para ser e agir na sociedade. Além dessa necessidade, o componente intercultural revela o sujeito e sua identidade ora formada pela ação em sua comunidade, ora transformada por fatores externos como o da globalização que tem motivado o mercado laboral, econômico e social. Porém, tanto a linguagem quanto a cultura e até mesmo a própria identidade estão suscetíveis às mudanças que ocorrem externamente e de forma constante, nos mais diversos campos das interações sociais.

Diante dessa realidade indispensável de comunicação, bem como para a alteração da posição social que se ocupa na sociedade é que muitos indivíduos constroem uma nova identidade apropriando-se de outras orientações culturais a seu alcance, por exemplo, da história, da memória coletiva, do poder da mídia, do fator econômico, da cultura a qual o sujeito se sente atraído, orientações essas, muitas vezes impostas pelos processos persuasivos da globalização, como o financeiro, o político, entre outros que indicam algumas regras e fragmentam as identidades, inclusive das salas de aula.

A motivação para esta pesquisa partiu da inquietação pessoal no campo docente: ao observar alunos do Ensino Médio, alunos da graduação em Letras Português/Espanhol e Espanhol da Universidade Federal de Sergipe (UFS), na condição de professora substituta entre os períodos de 2016.1 e 2016.2, inclusive em conversas informais com professores de Espanhol já graduados, foi possível perceber o quanto o cenário político e global influencia em questões relacionadas ao ensino do Espanhol tanto para quem ensina, quanto para quem aprende, provocando assim uma variação nas identidades individuais dos alunos e professores.

O ensino da língua espanhola na matriz curricular do ensino médio da educação básica brasileira tem sofrido com o cenário de instabilidade, decorrente das mudanças políticas e de mercado, entre elas a revogação da lei que outrora orientava o ensino do referido idioma, e isto pode estar ocasionando inconstância com o ensino do Espanhol.

Nesse sentido, pretendemos analisar as identidades dos alunos e professores como forma de distinguir outros caminhos que possam nortear o conhecimento e a valorização das questões de ensino-aprendizagem da língua espanhola mesmo com a intranquilidade que agora os docentes precisam enfrentar e também alunos com a revogação da lei 11.161/2005 (BRASIL, 2005) que instituía a obrigatoriedade do ensino da Língua Espanhola na educação básica brasileira.

1.1 Dados gerais da pesquisa

1.1.1 Objetivo geral

- Refletir e discutir sobre o componente intercultural e as possíveis convicções que a globalização traz como fator preponderante da redefinição das identidades dos alunos e professores de Espanhol do ensino básico sergipano.

1.1.2 Objetivos específicos

- Analisar até que ponto processos como as abordagens interculturais a exemplo das interações e problemáticas sociais, influência da globalização podem contribuir para uma redefinição das identidades dos professores e alunos.
- Discernir quais fatores são preponderantes para a tensão e conflitos das identidades dos professores e alunos participantes da pesquisa deste trabalho no ensino-aprendizagem de Língua Estrangeira (LE).
- Distinguir caminhos que apontem para o conhecimento e valorização do ensino-aprendizagem de Língua Espanhola no contexto no contexto analisado neste trabalho.

1.2 Perguntas de pesquisa

- O componente de intercultura nas aulas de Língua Espanhola do ensino básico sergipano tem ajudado o discente na compreensão da Língua Espanhola?
- A globalização interfere nas questões de ensino-aprendizagem da Língua Espanhola como fator motivacional, desmotivacional influenciando nas identidades docentes ou discentes?
- Quais novos caminhos podem ser traçados para o ensino-aprendizagem de Espanhol Língua Estrangeira (ELE) na escola básica de Sergipe?

1.3 Aspectos metodológicos

1.3.1 Sujeitos da pesquisa

Diante do cenário de inconstância do ensino-aprendizagem de Língua Espanhola e em conversas informais com alguns professores pertencentes ao núcleo de amizade dessa LE do Ensino Básico de Sergipe, decidimos solicitar a algumas professoras a colaboração em participar da nossa pesquisa, respondendo um questionário sobre abordagem intercultural nas aulas de Espanhol e a influência que tem nos processos da globalização como fator social e consequentemente culminando nas redefinições das identidades.

Decidimos compor esta pesquisa entregando o questionário a ser respondido enviando-o por e-mail a um total de 5 (cinco) professoras que estão alocadas em 5 (cinco) escolas, 4 (quatro) localizadas no interior de Sergipe e 1 (uma) na capital, Aracaju. Essas escolas estão situadas nos municípios de São Cristóvão; Laranjeiras; Aracaju; Pacatuba e Aquidabã; cabe informar que, embora algumas trabalhem em municípios do interior, todas as professoras residem na capital sergipana e todos os contatos e diálogos com as mesmas deram-se pela internet e via rede social.

Relacionamos as identidades das professoras, a partir daquelas que abordamos no capítulo 3, lembrando que a análise dessas identidades é de caráter interpretativista, e para efeito das interpretações destas, privilegiamos apenas as falas que são relevantes para nossa pesquisa, ou seja, não analisaremos todas as falas das professoras e de igual modo, ocorrerá com as respostas dos alunos.

Os outros sujeitos são 15 (quinze) alunos do Ensino Médio das escolas onde trabalham as professoras participantes da pesquisa, e diante do grande número de discentes, decidimos que em cada uma das 5 (cinco) escolas visitadas, iríamos entrevistar apenas 3 (três) alunos de cada estabelecimento. Por ser uma alternativa mais ágil para a coleta de informações, adotamos o critério da entrevista e utilizamos um gravador de celular para registrarmos as respostas e posteriormente transcrevê-las.

Antes de cada entrevista foi colocado verbalmente ao aluno qual o tipo de assunto que ele iria responder para que o mesmo pudesse colaborar de acordo com o seu contexto e identidade. As percepções que obtivemos nos motivaram a tentar entender como se inter-relacionam as dinâmicas sociais que redefinem essas identidades dos sujeitos aqui apresentados e como podemos analisá-las e distingui-las à luz das teorias que aqui vamos embasar. A divisão das identidades desses participantes se dará a partir do que relacionamos no capítulo 2 que veremos mais adiante.

1.4 Coleta de dados

Entre os meses de dezembro de 2016 e janeiro de 2017 foi entregue às professoras de escolas públicas da cidade de Aracaju e de alguns municípios de Sergipe participantes da pesquisa, um questionário contendo 10 (dez) perguntas que compõem nossa pesquisa, as quais versam sobre Ensino; Cultura; Globalização e isto posto a influência desses aspectos nas redefinições das identidades dos integrantes da pesquisa, professoras e alunos de espanhol da educação básica sergipana. Após algumas abordagens sobre o tema disponíveis na internet via redes sociais, as professoras responderam ao questionário que foi enviado por e-mail, reenviando-o posteriormente respondido. Eles se encontram na íntegra, nos Anexos desta pesquisa a partir da página 113.

O perfil das professoras entrevistadas foi o seguinte: todas são residentes na capital Aracaju, com idade variando entre 28 e 34 anos, as informações adicionais sobre seus perfis encontram-se no capítulo das análises dos questionários em uma tabela adicional e, de acordo com as respostas obtidas destas docentes, baseando-se nas teorias que serão constituídas no capítulo 2 e no capítulo 3 das análises, teceremos alguns comentários sobre os possíveis registros das interpretações das identidades dessas docentes.

No mesmo período da coleta de dados das professoras foi feita a entrevista com os alunos. As professoras membros pediram permissão à direção da escola para que fosse feita essa pesquisa: elas escolheram aleatoriamente alunos dispostos a participar e, ao contrário do que pensávamos, tivemos mais voluntários do que o necessário.

O perfil dos alunos entrevistados foi o seguinte: 3 (três) deles residem na capital Aracaju em bairros da zona norte, localidades próximas da escola onde estudam, outros 15 (quinze) alunos entrevistados residem em cidades do interior onde realizamos nossa pesquisa, como: São Cristóvão, Laranjeiras, Pacatuba e Aquidabã. Esses alunos têm faixa de idade entre 15 e 20 anos, e todos demonstraram interesse pelas proposições levantadas na pesquisa, mostrando-se preocupados com as questões que norteiam o ensino-aprendizagem da língua estrangeira, a globalização e o mercado de trabalho.

Como a pesquisa foi feita em horários ocasionalmente vagos e nos intervalos das aulas, foi explicado oralmente do que tratava-se; depois, cada aluno respondeu a cada uma das questões orais e, com o auxílio de um gravador de celular foi possível capturar suas falas, posteriormente transcrevê-las e selecionar aquelas que iriam compor os objetos das análises das interpretações das identidades que constam no capítulo 3. Todas as perguntas e respostas das entrevistas encontram-se na íntegra nos apêndices deste trabalho.

Como descrito acima, foi utilizado como instrumento de pesquisa um questionário aplicado a professores, pois esse “é um dos instrumentos mais usados para o levantamento de informações” (VIEIRA, 2005, p. 72). Além disso, aos alunos aplicamos a entrevista, pois as perguntas foram definidas previamente e aplicadas sem variações, para todos os alunos. E ainda de acordo com Vieira, “a entrevista é uma técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação” (2005, p.72).

Tanto os questionários quanto as entrevistas tiveram o intuito de colher informações específicas sobre o contexto das aulas de Espanhol e observar a influência da globalização nos diversos campos sociais sobre a aprendizagem do idioma.

Essa breve premissa levantada sobre cultura e globalização nas aulas de Espanhol e a redefinição das identidades dos alunos e professores levam-nos a seguinte observação, que compreender outros idiomas passa a ser visto não como privilégio de poucos, mas como ferramenta que pode aproximar desenvolver competências e integrar socialmente as pessoas.

A nova reforma do Ensino Médio com a Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 em sua base comum ressalta que a língua estrangeira obrigatória a toda escola brasileira será a língua inglesa e outra de caráter optativo que, preferencialmente, seria o Espanhol, porém, no final do referido documento se revoga a Lei 11. 161/2005 que instituiu a obrigatoriedade do ensino de espanhol nas escolas brasileiras é observado através do que consta no documento inicialmente citado que as políticas educacionais e até mesmo a própria escola ao que parece não tem feito a promoção para que se desenvolvam caminhos que beneficiem e valorizem o ensino-aprendizagem da língua espanhola, essa observação tentaremos encontrar nos posicionamentos das professoras e alunos que participaram desta pesquisa.

Na esfera comunicacional entre o Inglês e o Espanhol como língua de comunicação de mercado mais influentes no ensino básico sergipano, buscaremos, através de teorias e relatos de experiência pessoal de alunos e professores, investigar as possíveis identidades desses sujeitos, face ao ensino-aprendizagem das duas línguas estrangeiras mencionadas e aos impactos resultantes dos processos da globalização.

Esta dissertação está organizada da seguinte forma: no capítulo 1 consta a introdução, onde apresentamos uma visão geral do que será abordado na pesquisa, no capítulo 2 tem-se a revisão teórica acerca dos temas relacionados à cultura e conseguinte intercultural na sala de aula e da globalização; além de análises sobre quais aspectos da globalização intervêm mais na aprendizagem da língua espanhola, já que esses fatores estão interligados para o aprofundamento da língua estrangeira estudada a partir das orientações teóricas de Hall

(2011), Bauman (2013), Mendes (2011), Paraquett (2011), Rajagopalan (2003), Siqueira (2008), Zacchi (2010) e outros.

No capítulo 3 apresentamos uma proposta teórica com o tema “Formações e os deslocamentos das identidades no ensino de língua estrangeira”, assim, será possível ter como base para os capítulos seguintes, fundamentos teóricos para as análises das identidades dos professores e alunos.

Nessas proposições focaremos os diálogos entre o sujeito pós-moderno com identidades fragmentadas e contraditórias à luz do que aponta Hall (2011); no sujeito pós-moderno como aquele que vive no momento em que as identidades são formadas e transformadas continuamente com influências e formas que entram em contato, definida historicamente.

Para tanto, tomaremos como apoio teórico o que escreveu Bajoit (2006): nos fatores e mudanças sociais, relacionando-se com a identidade coletiva e individual; em Castells (1999): a identidade coletiva em concordância com o ponto de vista sociológico das relações de poder e, finalizando com Martins (2007) o poder, ideias, cultura e ideologia sendo utilizados na concepção das identidades, os autores acima citados serviram como princípio teórico para compor parte do referido capítulo.

Após os aportes teóricos citados no segundo e terceiro capítulo, no quarto, apresentamos as análises dos questionários entregues as docentes e em seguida a análise das identidades dos alunos, feitas a partir das respostas das entrevistas e, por conseguinte a conclusão.

2 COMPONENTES DE CULTURA E A GLOBALIZAÇÃO NAS AULAS DE ESPANHOL

Na atualidade, e com as transformações no mundo social, algumas áreas do conhecimento a exemplo das que tratam especialmente do ensino-aprendizagem de LE há algum tempo têm promovido a relevância dos aspectos socioculturais no relacionamento entre as diferentes comunidades linguísticas, apontando assim, que muito mais que estruturas gramaticais de aprendizado de um idioma, ensinar uma língua estrangeira transpõe as barreiras da sala de aula e, até entrar em contato com o universo do outro, faz com que haja o reconhecer a si próprio e o inculcar entre aqueles que aprendem, formas de respeitar as diferenças existentes entre esta ou aquela comunidade linguística.

Em termos gerais, o ensino-aprendizagem de uma LE tem como finalidade principal a função educacional, é fonte de busca de informação sobre lugares do mundo, com suas culturas, atitudes, crenças e conseqüentemente o mercado de trabalho; de fato, aprender uma língua estrangeira é um processo amplo que envolve interesses e afinidades, porém, dentre as várias nuances desse aprendizado, o aluno interage de forma a desenvolver a sua compreensão do mundo e atuar nele, isso porque as línguas estrangeiras, muito mais que instrumentos de comunicação, operam como uma função social ampliando o conhecimento do indivíduo, oportunizando “viagens” culturais em contextos próprios (do aluno) ou diferentes (das outras culturas) e redefinindo traços de identidades.

Para estruturar este capítulo, apresentaremos algumas reflexões teóricas sobre os componentes de cultura, intercultura e globalização nas aulas de Espanhol como LE. A princípio, explanaremos alguns conceitos de cultura e apesar do tema ser complexo e bastante plural falaremos da necessidade da inserção desses componentes no ensino-aprendizagem da língua espanhola; para tanto, utilizaremos como norte as colocações de alguns teóricos, artigos e dissertações acerca da mesma temática, além de alguns documentos da educação para o ensino de língua estrangeira, a saber: Orientações Curriculares para o Ensino Médio ([OCEM] BRASIL, 2006) e Coleção explorando o ensino de Espanhol (BRASIL, 2010). Para concluir, no último ponto deste capítulo, alguns comentários sobre a globalização e a comunicação.

2.1 Cultura

Não é tarefa tranquila definir um conceito para cultura, pois ele é bastante amplo, abrangendo estudos sobre antropologia e sociologia; no entanto, esses termos de outras áreas das ciências mais estruturalistas servem apenas de base mais formal para a compreensão de aspectos que estarão presentes nas linhas deste trabalho.

Numa breve observação sobre cultura percebemos que naturalmente o mundo tem passado por diversas transformações ao longo da história, os avanços nas ciências e tecnologias têm modificado o lugar do homem na natureza e nas suas relações sociais; como consequência há a interferência nos antigos e novos conceitos de cultura cujos significados e importância são essenciais para o desenvolvimento do indivíduo dentro de uma sociedade, e todos esses fatores estão entrelaçados pela cultura ligada à criação do sujeito.

Porém, quando se fala em cultura, imediatamente vem pensamentos sobre uma visão estruturalista, “fechada”, com conceitos formais, como sendo um conjunto de características compartilhadas de um grupo e que fazem este ou aquele diferente dos outros grupos; “Cultura consiste em valores que os membros de um determinado grupo têm as normas que seguem, e os bens materiais que criam.” (GIDDENS, 1996, p. 58 apud SARMENTO, 2001, p. 15). Percebemos que, comumente, a visão de cultura empregada é esta: a dos costumes familiares, nas celebrações de um modo geral ou nas produções artísticas, artes e instrumentos que se fabricam, e, corroborando essa ideia encontramos no teórico Morin (2000)

A cultura é constituída pelo conjunto dos saberes, fazeres, regras, normas, proibições, estratégias, crenças, ideias, valores, mitos, que se transmite de geração em geração, se reproduz em cada indivíduo, controla a existência da sociedade e mantém a complexidade psicológica e social. Não há sociedade humana, arcaica ou moderna, desprovida de cultura, mas cada cultura é singular. Assim, sempre existe a cultura nas culturas, mas a cultura existe apenas por meio das culturas (p. 56).

De certa maneira, a discussão mais comumente apresentada sobre cultura e que se sobressai é a dos costumes de um povo, tribo, grupo, etc.; porém, é preciso uma visão muito mais ampla sobre o termo, pois se percebe o quanto a sociedade vai se transformando e se adaptando às intempéries e necessidades do tempo. Lógico que nesse contexto, toda cultura vai progredindo e se redefinindo, criando até mesmo novos paradigmas, sofrendo influências ou influenciando outras.

Fazendo referência ao conceito de cultura, sendo ela abrangente de várias conotações, encontramos nas palavras do teórico e sociólogo estadunidense Wallerstein (1999), o qual diz que

Dentro da maneira de falar, a cultura é uma maneira de sintetizar as formas em que os grupos se distinguem de outros grupos. Ela representa aquilo que é compartilhado dentro do grupo, e, como se supõe, simultaneamente, aquilo que não é compartilhado (ou não plenamente compartilhado) fora do mesmo grupo. Este é um conceito bastante nítido e bastante útil (p. 42).

A explanação apontada por Wallerstein (1999) remonta-nos à história quando no século XVIII, a partir das ideias difundidas pelo Iluminismo, a cultura de uma forma geral passou a ser compreendida como ideia de vida civil e relacionada à vida política e ao progresso da sociedade. Em Bulzacchelli (2015, p. 23): “Então, com o Iluminismo, a cultura passa a ser percebida como o padrão que mede o grau de civilização de uma sociedade”. Logo, a cultura se redefine em vários papéis e ao longo do tempo sofre influências ou perde algumas características; ainda sobre cultura nas palavras do teórico Bauman (2013)

O nome “cultura” foi atribuído a uma missão proselitista, planejada e empreendida sob a forma de tentativas de educar as massas e refinar seus costumes, e assim melhorar a sociedade e aproximar “o povo”, ou seja, os que estão na “base da sociedade”, daqueles que estão no topo (p. 12).

Dessa forma, percebemos nas palavras do autor que a cultura, com o tempo, ganhou um tom evolutivo face ao progresso, fim da modernidade (era industrial) e do próprio início da pós-modernidade (quebra de barreiras, rupturas de paradigmas), ou seja, o desenvolvimento de uma sociedade será percebido através de sua cultura. Assim, na dissertação de Sarmento (2001) encontramos

Os valores e as normas de comportamento variam largamente entre as culturas. Sociedades pequenas tendem a ser culturalmente uniformes, mas sociedades industrializadas são diversas culturalmente, envolvendo numerosas subculturas diferentes. Cada cultura expõe seus próprios padrões de comportamento, que podem parecer muito estranhos quando vistos por pessoas de outras culturas. [...]. “Uma cultura deve ser estudada em termos de seus próprios significados e valores, e não de uma maneira etnocêntrica, que é o julgamento de outra cultura a partir da nossa própria” (p. 16).

Dentro do que assevera a autora, abordar temas de cultura em sala de aula tem se tornado discussão relevante, haja vista ser um meio necessário para contribuir com o pensar e atuar humano, e como vivemos em um mundo globalizado onde o desenvolvimento de ideias e proximidades de mercados trouxeram maior interação, e como consequência as pessoas estão cada vez mais interligadas através da internet que “aparece como a grande fonte de busca de informação sobre lugares do mundo, com suas culturas atitudes e crenças” (SIQUEIRA, 2008, p. 274).

Tratar de abordagens como intercultura, globalização, nas aulas torna-se relevante, pois não basta só comunicar-se, é preciso compreender como vive o outro; alicerçando-se nos trabalhos de Kanavillil Rajagopalan, teórico da Linguística Aplicada no Brasil, tem-se que

Essa nova relação entre as pessoas das diferentes regiões do mundo, das mais variadas etnias e línguas, de histórias e tradições diferentes, se deu como consequência imediata do rompimento das barreiras que, até pouco tempo atrás, pareciam intransponíveis e serviam de impedimento a qualquer forma de aproximação entre os povos (RAJAGOPALAN, 2003, p. 57).

Na assertiva acima, o teórico demonstra que, não só pela questão territorial, como pela onda de informações em tempo real a que estamos sujeitos nesse mundo pós-moderno (esse que trouxe a possibilidade de aproximação entre os diversos povos), as informações em tempo real através dos meios tecnológicos, em especial, a internet, têm permitido o contato e o conhecimento entre as diversas culturas. Acerca disto, das mudanças e aproximações culturais pelas quais passa a humanidade, AYALA (2005) expõe os seus estudos nos seguintes termos:

A sociedade atual muda ao mesmo ritmo que a tecnologia em todas as ordens, quer dizer, de forma rápida e enormemente acelerada. A informação, o conhecimento e a mobilidade das pessoas, são fatores que influenciam de modo decisivo a configuração social dos países ao nosso entorno e do nosso próprio (p. 19).

Com essas palavras, notamos o quanto a convivência entre as pessoas de diversas culturas tem marcado as relações sociais e, de certa forma, intervindo nas diversas manifestações da cultura, inclusive atuando diretamente nas questões educacionais.

Em razão desses inúmeros avanços sociais, entre eles o tecnológico, a velocidade com que ocorrem essas transformações tem tornado a vida cotidiana palco de inúmeras variações nos costumes, tradições, linguagens, etc, reconfigurando a maneira como as pessoas realizam suas interações sociais,

Em toda parte, estão emergindo identidades culturais que não são fixas, mas que estão suspensas, em transição, entre diferentes posições; que retiram seus recursos, ao mesmo tempo, de diferentes tradições culturais; e que são o produto desses complicados cruzamentos e misturas culturais que são cada vez mais comuns num mundo globalizado (HALL, 2011, p. 88).

Nesse contexto de inovação social as pessoas sentem a necessidade do diálogo, de negociação com as novas culturas ou até mesmo de redirecionar suas convicções sendo que a questão é estar entre querer voltar a algo já perdido e adotar novas identidades, o que Hall (2011) chama de “Tradição e Tradução”. Desse modo, o indivíduo negocia com a nova

cultura sem perder a sua, é uma questão de encaixe social, “a primeira se define como uma cultura unívoca, compartilhada por todos e que representa a verdade e a essência da identidade de um povo” (ZACCHI, 2010, p. 122), enquanto a segunda, Tradução “é marcada pelo hibridismo e pela *diáspora*, que se define não pela essência ou o purismo, mas pelo reconhecimento de uma heterogeneidade necessária. (ZACCHI, 2010, p. 123). Tomamos por base esses termos para exemplificar parte dos processos culturais sempre trilhados pela sociedade. Sobre essas inúmeras mudanças, Hall (2011) assevera que

Esses processos de mudanças, tomados em conjunto, representam um processo de transformação tão fundamental e abrangente que somos compelidos a perguntar se não é a própria modernidade que está sendo transformada (p. 2).

Como se percebe, os conceitos relativos à cultura têm sofrido mudanças ao longo do tempo, e essas questões são fatores importantes para o professor de língua estrangeira, tanto em sua formação quanto no exercício da docência. Observar essas transformações torna-se importante para atender às exigências do mundo globalizado no tocante à cultura e interação social, onde se fazem necessárias comunicações e compreensões entre os seres humanos.

O ensino-aprendizagem de uma LE tem como objetivo contribuir para que as pessoas compreendam melhor o outro e o mundo, estabeleçam relações sociais pacíficas de integração, com respeito, alteridade e criticidade para, a partir desse conhecimento, incentivar leituras que promovam a aprendizagem a partir de reflexões não apenas acerca de aspectos linguísticos ou culturais, mas econômicos e políticos de um modo geral.

2.2 Perspectivas da interculturalidade no ensino de Língua Espanhola

No tópico anterior, vimos alguns breves conceitos acerca das várias nuances da cultura e de sua relevância para o ensino e aprendizagem de línguas; entretanto, algumas propostas educacionais do passado levaram a alguns estudos no intuito de desenvolver a percepção da língua numa visão sociocultural.

As questões direcionadas aos estudos interculturais no ensino-aprendizagem de um idioma são definidas como “capacidade de interagir com eficácia com pessoas de culturas que nós reconhecemos como diferentes da nossa” (GUILHERME, 2002, p. 197 apud SCHEYERL; BARROS; ESPÍRITO SANTO, 2014, p. 146). Desse modo, observa-se que todas as culturas partilham de universos plurais e específicos em cada região, crença, valor,

religião e nesse sentido faz-se pertinente interagir entre as diferenças respeitando a si e ao outro, pois

A educação está imersa neste quadro e um dos grandes desafios que a escola atual tem a superar é a presença de múltiplas realidades culturais dentro da sala de aula, e, quando falamos em diversas culturas, não estamos nos referindo somente a alunos vindos de alhures, mas de grupos sociais heterogêneos nos quesitos, etnia, religião, economia, etc. Vivemos em uma sociedade multicultural e, como educadores, precisamos promover o diálogo intercultural no microcosmo social em que trabalhamos, a escola, através da negociação e da comunicação entre os indivíduos (MATOS, 2014, p. 93-94).

Concebendo que essa seja uma proposta que amplie os olhares e discussões acerca do ensino-aprendizagem de línguas, que, além de outros aspectos, alia o desenvolvimento das habilidades e competências de cunho intercultural às já conhecidas habilidades de aprendizagem (ouvir, falar, ler e escrever), verificamos no ensino de línguas que a abordagem intercultural é um meio satisfatório em se atender as necessidades linguísticas do ensino aprendizagem da língua estrangeira e que esse tipo de abordagem, está moldado a questões mais práticas nos estudos da Linguística Aplicada (LA), uma área do conhecimento que:

É vista hoje como articuladora de múltiplos domínios do saber, em diálogo constante com vários campos que têm preocupação com a linguagem. É mediadora de mudanças na sua comunicação com a coletividade e com a participação desta. Tendo em vista que a linguagem permeia todos os setores de nossa vida social, política, educacional e econômica, uma vez que é construída pelo contexto social e desempenha papel instrumental na construção dos contextos sociais nos quais vivemos, está implícita a importância da LA no equacionamento de problemas de ordem educacional, social, política e até econômica (CELANI, 2000, p. 19-20 apud MATOS, 2014, p. 82-83).

A assertiva acima é voltada para a proposta intercultural no ensino-aprendizagem, especialmente da língua espanhola no ensino básico; porém, antes de darmos sequência à educação intercultural, faremos um breve apanhado histórico para situarmos as teorias relacionadas à Linguística Aplicada ao ensino de língua espanhola a essas propostas.

2.2.1 Breve histórico das metodologias de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras

As propostas pedagógicas para o ensino-aprendizagem de idiomas sempre existiram, e com as constantes mudanças sociais tentam adequar-se às necessidades dos contextos específicos. As abordagens mais comumente utilizadas para ensinar e aprender um idioma eram as de visão estruturalista, em que se aprendia somente a falar e compreender naquele

idioma, a exemplo das metodologias tradicionais com foco principal no professor, porém, com a transformação social ocorrida ao longo dos anos, o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras concentra na inter-relação entre os saberes a bagagem cultural que cada um carrega em si.

Dentre os avanços metodológicos no ensino de línguas percebemos que as práticas de ensino atualmente se encontram mais abrangentes, utilizando-se de vários recursos audiovisuais como forma de ampliar o campo linguístico da aprendizagem fomentando a aquisição do idioma, buscando a formação do indivíduo, desenvolvendo sua consciência social tendo a mente aberta para reconhecer novos caminhos e formas de pensar e ver o mundo.

A breve perspectiva acima serviu apenas de ilustração histórica para nos situarmos na evolução do ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras que, após o surgimento da abordagem comunicativa em meados da década de 70 deixam de ter o viés mais sistemático da língua.

Acerca do que acabamos de colocar, o ensino-aprendizagem de línguas, além da contribuição valiosa nos aspectos de formação dos indivíduos, focaliza, entre outras coisas, a característica e a necessidade da sociedade onde vivem esses sujeitos, através da história de sua cultura, sempre em construção e reconstrução.

Diante desses aspectos da aprendizagem e para que ela se torne ainda mais significativa, encontramos no termo “Letramento” presente na OCEM (BRASIL, 2006) cujo objetivo é a inclusão do aluno levando-o à compreensão e conscientização de formas de produção e circulação da informação diferentes das tradicionais o uso da língua estrangeira a serviço de uma maior comunicação e interação por parte do usuário em determinados contextos.

Esse termo visa promover a linguagem desenvolvendo os modos culturais de usá-la, desarticulando-a das técnicas tradicionais ultrapassadas ao se utilizar de novas tecnologias. “A OCEM relativas a conhecimentos de línguas estrangeiras atribuem a cada uma dessas habilidades o termo letramento, que se refere a ‘práticas socioculturais contextualizadas’” (ZACCHI, 2010, p. 86). Acreditamos assim, que o letramento está interligado às abordagens interculturais em sala de aula, recurso importante no ensino de línguas, assim escreve Zacchi (2009, p. 5): “em oposição às práticas tradicionais que buscam promover a aquisição de conhecimento num ambiente descontextualizado e deslocado do meio sociocultural do usuário”.

Numa concepção intercultural no processo de ensino-aprendizagem de LE, o aluno aprende que língua e cultura estão relacionadas e podem não dissociar-se; o aprendiz usa os conhecimentos adquiridos na estrutura da aprendizagem da língua, bem como os da cultura e da referência do contexto em que está atuando, o desafio, portanto, como aponta Finocchiaro (1982, apud SIQUEIRA, 2008, p. 254): “uma das mais importantes tarefas do professor de línguas contemporâneo é preparar seus aprendizes para, dentre outras coisas, lidar com diferentes sistemas culturais”, pois

Cada cidadão, onde quer que viva, faz parte de uma sociedade global e precisa se sentir protagonista e responsável junto com os outros e não excluído ou minorizado, sobretudo perante a diversidade crescente das sociedades atuais, caracterizada pelo encontro de pessoas e grupos que possuem diferentes visões, valores, crenças e identidades em um mesmo espaço geográfico (MATOS, 2014, p. 98-99).

Essas afirmativas servem para demonstrar que propostas como a da abordagem intercultural no ensino de língua espanhola não surgiram do nada, e sim, realizadas dentro das necessidades das transformações pelas quais sempre passou a sociedade. Para corroborar tal afirmativa encontramos em Scheyerl, Barros e Espírito Santo (2014) que

[a] educação linguística da contemporaneidade deve trilhar caminhos em busca da interdisciplinaridade na seleção de conteúdo, recursos e materiais didáticos que privilegiem o respeito às diferenças e ressaltem a visibilidade dos traços de identidade e alteridade como construtores de uma política de solidariedade (p. 147).

As mudanças perceptíveis em nível social, geopolítico, cultural, tecnológico e principalmente nas comunicações têm dado ênfase a essa necessidade de interligação entre as várias culturas; os estudos desenvolvidos no ramo da LA levam a organizações de diversas propostas de educação que se voltem ao desenvolvimento e formação dos cidadãos.

E a compreensão de que uma LE ajuda na integração social do indivíduo podendo este, pensar e atuar de maneira crítica, sendo capaz de no processo de interação e com elementos de culturas estrangeiras, seja *in loco* ou à distância, capturar e entender os conceitos específicos que envolvem percepção, pensamento, sentimento e ação (SIQUEIRA, 2008).

Nesse entremeio das relações, mudanças e necessidades sociais, o ensino-aprendizagem da língua estrangeira assume um papel transformador e a abordagem intercultural nas aulas de língua estrangeira podem contribuir para que se supere a intolerância

frente ao outro, tentando-se construir assim um pensamento mais plural entre os discentes, pelo menos é o que se espera com a aprendizagem da língua estrangeira.

É compreendido então, que para o ensino de LE as propostas interculturais na aprendizagem podem propiciar o desenvolvimento e postura intelectual e reflexiva de alunos e professores que ao se defrontarem com ideias culturais de outros povos, seja no ambiente escolar, social, em livros didáticos ou em qualquer outro meio de comunicação. Assim, eles têm a oportunidade do conhecimento e da reflexão sobre os aspectos culturais, podendo confrontar essas informações em contexto próprio ou em outras realidades.

A partir desse conhecimento o aluno pode ser e atuar em sociedade estabelecendo comunicações mais respeitosas com outras pessoas, evitando práticas de estereótipos, etnocentrismo, preconceito e discriminação. Assim assinala Walesko (2006):

Discutir questões inter (culturais) em sala de aula não significa, portanto, a mera transmissão de informações culturais estanques. Significa adotar a perspectiva do intercultural como processo de diálogo, comunicação entre pessoas ou grupos pertencentes a culturas diferentes (nacionalidades, origem social, gênero, ocupação, etc.), que promove a integração e o respeito à diversidade e permite ao educando encontrar-se com a cultura do outro sem deixar de lado a sua própria, ou seja, incentiva o respeito a outras culturas, a superação de preconceitos culturais e do etnocentrismo (p. 27).

E validando o que afirmou Walesko (2006), em sua dissertação de mestrado acerca dos estudos interculturais nas aulas de língua estrangeira encontramos em um trabalho denominado ‘Letramento crítico e ensino intercultural um diálogo possível’, de Rosa (2016), uma proposta pedagógica onde as orientandas de uma pesquisa realizaram oficinas com alunos de Espanhol relacionando ícones da cultura de determinados países com ícones do seu próprio país, o Brasil.

Por ocasião e realização das oficinas do trabalho de Rosa (2016), foi buscada a América Latina através do que propunha um poema-canção da autora Ana Pizarro de 2004, uma investigadora chilena da literatura latino-americana. No poema diz que

É possível formar outra subárea latino-americana que não tem unidade geográfica, mas sim uma estrutura cultural semelhante: se trata da cultura das grandes planícies: o páramo mexicano, o sertão brasileiro, a savana venezuelana, a pampa argentina se constituíram em zonas de cultura popular tradicional, frequentemente oral, às vezes escrita, como no caso da literatura de cordel atual, a mexicana ou a chilena do começo do século (PIZARRO, 2004, p. 54 apud ROSA, 2016, p. 56).

Apoiando-se na leitura do trabalho proposto por Rosa (2016), percebemos que foi possível relacionar os aspectos geográficos de alguns países da América Latina com aspectos

geográficos do Brasil, associando também ícones da cultura brasileira aos da cultura externa. Confirmando o colocado por Rosa (2016), Paraquett (2011) declara que por meio de suas experiências repensa posições relativas a preconceitos existentes nas relações interculturais entre países latino-americanos, proposta importante onde se faz menção à maneira como esses povos costumam ser representados em textos que circulam na internet, por exemplo, tornando significativas as reflexões e diálogos sobre os estereótipos culturais.

Em um tópico de seu trabalho a autora aborda a representação dos latino- americanos, como vemos e somos vistos, e é justamente esse ponto a ser discutido em sala de aula quando das abordagens culturais, ou seja, a leitura e o debate devem favorecer essa questão a ponto de evitar olhares errôneos ou influenciados pela mídia sobre esta ou aquela cultura e, segundo essa premissa, a autora afirma: “essa experiência tem possibilitado interessantes reflexões sobre o papel da mídia e a representação que se faz dos povos hispânicos, assim como a que eles possam fazer de nós, e nós de nós mesmos” (PARAQUETT, 2011, p. 57).

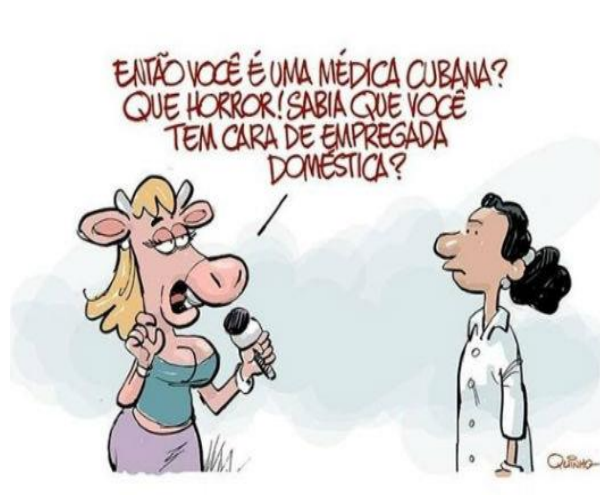
Torna-se pertinente as colocações da professora no sentido de alertar sobre o que é externo como fator influenciador de posicionamentos e o que é próprio, como fruto do diálogo, da leitura, do conhecimento e da informação; dentro dessa premissa, a autora reflete sobre alguns preconceitos culturais e políticos acerca de alguns países da América Latina, facilmente encontrados na internet a exemplo de imagens, *charges* etc.

Alguns desses temas são de preconceito racial, de gênero, político, status social e de língua também, muito alunos acreditam que o uso da língua espanhola não servirá para outra coisa a não ser para viagens a países da América do Sul, sendo essa uma visão errônea, cabendo ao professor enfrentar esse obstáculo de desmotivação e desvalorização do idioma, essa observação está baseada nos relatos dos alunos participantes da pesquisa no momento da entrevista que foi realizada para compor esta dissertação.

É muito comum na internet encontrarmos imagens, *charges* e outros gêneros textuais que envolvam a temática intercultural, porém, é óbvio que há conteúdos que favorecem as relações sociais e outras não, como as de cunho pejorativo e preconceituoso, por exemplo, mas independente do conteúdo que se encontre, é justamente nesse ponto em que o professor deve atuar quanto à orientação, demonstrando ao aluno que a partir do conhecimento de um idioma estrangeiro, e do posicionamento crítico ele pode inferir informações acerca do mundo, discutir, debater e relacionar-se com outras culturas de maneira plural.

Na figura 1, um exemplo de gênero textual encontrado na internet que pode servir ao professor como ferramenta para a abordagem de posicionamentos críticos acerca das relações e problemáticas sociais envolvidas na imagem.

Figura 1 - Preconceito



Fonte: TIJOLAÇO (2014), disponível no Google.

O exemplo citado na *charge* da figura 1 demonstra a influência da mídia em impor a forma de como ‘vemos e somos vistos’, como mencionou Paraquett (2011), em seu trabalho; de fato, a maneira de como circulam as informações e de como vemos algumas imagens na internet podem refletir no posicionamento crítico acerca das relações culturais e sociais de um dado idioma, ou também enaltecer uma língua ou cultura de acordo com o que é veiculado entre status e outros benefícios apresentados através de divulgação de imagens, vídeos ou outros meios de comunicação.

A título de demonstração metodológica e intercultural podemos tirar várias conclusões acerca da *charge* da figura 1, entre elas a visão de estereótipos sociais e culturais quando a jornalista em sua indagação refere-se à médica como parecendo uma empregada doméstica, como se o trabalho doméstico não fosse tão digno quanto o de um médico, por exemplo.

Diante da representação da *charge* percebemos que a linguagem na comunicação através da internet oferece muitos exemplos sobre cultura, como podemos usá-la em sociedade e como permite repensar e recontextualizar conceitos diversos; destarte, fica claro, apesar do conteúdo negativo da imagem, o quanto os meios de comunicação podem proporcionar encontros interculturais entre pessoas do mundo inteiro.

Como já exposto acerca do que pode possibilitar a comunicação por meio da internet, o professor de LE, apesar de alguns desafios relacionados às tecnologias em escolas da rede pública, poderá abordar, o uso da própria Língua Espanhola, a questão política que envolve um país hispano-americano e problemáticas relacionadas a gênero, que, no apresentado na

imagem, não deixa de ser uma forma pejorativa comumente aplicada às mulheres e, infelizmente, ainda resiste e encontra apoio em muitas esferas da sociedade.

A declaração tem o intuito de mostrar a mente preconceituosa que ainda muitos têm acerca da mulher empregada doméstica ou negra; essas nossas colocações servem apenas para demonstrar o quanto, através da língua estrangeira, podemos trabalhar interculturalmente, discutir situações nas entrelinhas dos gêneros textuais e promover o debate em sala de aula, fazendo ao mesmo tempo uso da língua estrangeira e reflexões acerca de diversos temas sociais. A ideia é que possamos incutir nos alunos a reflexão sobre temáticas importantes no meio social e cultural, utilizando-se da língua estrangeira, mais especificamente o Espanhol. Em Cruz (2014), achamos:

Ainda há muita gente que continua com padrões masculinizantes de interpretar o mundo e exercer as práticas sociais. Muitas pessoas enxergam o outro com preconceito, desqualificação e julgamento moralista, por este (ser humano) não pensar e agir do mesmo modo que elas pensam e agem [...], especialmente em torno dessa problemática espinhosa que é o relacionamento de Gênero (p. 56).

Essa citação serve como exemplo de que por mais contemporânea que seja a sociedade, vez ou outra é possível encontrar essas afirmativas do passado carregadas de pré-julgamentos, no entanto promover a comunicação pelo viés intercultural, “passa a ser a ponte, a dimensão mediadora entre sujeitos/mundos culturais, visto que o seu enfoque se dará nas relações de diálogo, no lugar da interação” (MENDES, 2011, p. 140). Assim, o aluno tem a dimensão e a conscientização das diferenças existentes, não desvalorizando traços linguísticos e valorizando outros por mera influência da globalização através da mídia e internet.

Diante da importante necessidade de se aprender uma língua estrangeira (MENDES, 2011, p. 142), posiciona-se: “Ensinar e aprender línguas sob a orientação de uma abordagem que se pretende comunicativa e intercultural, de modo a promover experiências de vida entre diferentes culturas”, ou seja, a abordagem intercultural no ensino de línguas ajuda a valorizar e compreender o que é seu e do outro, desenvolvendo a consciência crítica, refletindo e atuando sempre em todas as mudanças ocorridas na sociedade.

No próximo tópico, discutiremos documentos legais da educação para o ensino de línguas estrangeiras, especialmente o Espanhol.

2.3 As orientações culturais sobre o ensino de Espanhol segundo os documentos legais e a matriz curricular sergipana

No presente tópico, procuraremos à luz de alguns documentos que norteiam o ensino aprendizagem de línguas estrangeiras, de forma mais específica o Espanhol, apresentar informações pertinentes acerca do ensino e aprendizagem desse idioma e do foco deste trabalho: a inserção da abordagem intercultural e globalização nas aulas de Espanhol e a consequente redefinição nas identidades de professores e alunos envolvidos nesse processo.

Nas últimas décadas, o ensino de línguas estrangeiras no Brasil teve inúmeros avanços, e como a comunicação é uma ferramenta imprescindível no mundo moderno e globalizado, cresceu consideravelmente o interesse por novas pesquisas relacionadas ao ensino-aprendizagem de LE. Além disso, o governo brasileiro, em meados do ano de 2005, por questões de políticas voltadas para o desenvolvimento, econômico, social e educacional do país, acabou por contribuir de forma mais enfática para ampliação e promoção do processo de ensino aprendizagem da Língua Espanhola.

Dentre os inúmeros fatores estão: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9.394/1996 (BRASIL, 1996); a dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de LE (BRASIL, 2000) do Ensino Médio; a assinatura do tratado do Mercado Comum do Sul (MERCOSUL); a aprovação da Lei 11.161/2005 e a OCEM (BRASIL, 2006).

Tais documentos vêm ao encontro das exigências da educação como um todo, do mercado de trabalho e da globalização no sentido de tentar responder à necessidade de comunicação entre povos de diferentes lugares do mundo e culturas. E, entretanto, são extensas as propostas e discussões sobre o ensino do Espanhol no Brasil, porém nos reportaremos apenas às temáticas relacionadas ao ensino de espanhol no ensino médio.

Esboçaremos o que os documentos citados apresentam como orientação para a abordagem intercultural e efeitos da globalização para em seguida traçarmos uma breve apresentação sobre a matriz curricular do ensino de Espanhol no estado de Sergipe, objetivando uma comparação das temáticas trazidas nesta dissertação com as propostas contidas nos documentos legais da educação para línguas estrangeiras.

O intuito é demonstrar a relevância de tais abordagens no ensino da língua espanhola como forma de promover no aluno o interesse, a reflexão e o desenvolvimento pessoal e crítico acerca do que lhe é proposto e do mundo a sua volta, demonstrando os valores sociais que se tem com a aprendizagem do idioma.

No que diz respeito ao ensino de língua estrangeira, cabe ressaltar que a LDB (BRASIL, 1996) já dispunha em seu art. 36, inciso III sobre a oferta de uma segunda LEmoderna no currículo do Ensino Médio, a saber:

Art. 36. O currículo do ensino médio observará o disposto na Seção I deste Capítulo e as seguintes diretrizes:

III – será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição. (BRASIL, 2005 p. 19, grifo do autor).

Entendemos que, ao ensinar uma LE, o professor ocupa a posição de facilitador da aprendizagem da língua estudada, que por sua vez sofre efeitos da política local e cultura global; o documento acima mencionado afirma a importância do conhecimento da língua estrangeira e de uma segunda a critério da instituição.

Todavia, percebemos que há uma preferência pelo Inglês tanto no mercado laboral quanto comunicacional, mas não se pode deslocar os olhares ou a necessidade para apenas um idioma para não incutir no aluno uma identidade que privilegie apenas uma LE, e sim, direcioná-lo ao prazer pelo descobrir e conhecer outras culturas e outros saberes através da aprendizagem de outros idiomas, como, por exemplo, o Espanhol. Por questões de proximidade com países latinos, acordos econômicos e por ser uma das línguas mais faladas no mundo, o espanhol torna-se a opção mais acessível para ser estudado, até porque é algo presente na educação brasileira.

Essa é justamente a proposta da abordagem intercultural; em suma, com a assinatura no tratado do MERCOSUL e as proximidades nas relações políticas e diplomáticas do governo brasileiro com os países da América do Sul gerou-se uma necessidade e aceitação de que em todo o território brasileiro, além dos conhecimentos da tradicional da língua inglesa, fosse também conhecida e estudada a língua espanhola, já que esta é o idioma oficial da maioria dos países latino-americanos, pois é preciso restituir ao Ensino Médio o seu papel formador e não focado na promoção de um único idioma, como assegura a atual Lei 13.415/2017, proposta e priorizada pelo governo federal em 2017.

Ratificando a afirmativa de que pode ser prejudicial ao discente em termos sociocognitivos e culturais a aprendizagem de um único idioma, como propõe a lei 13.415/2017, os PCN para o Ensino Médio (BRASIL, 2000), na área de Linguagens Códigos e suas Tecnologias, elucidam

Nesse sentido, vários pontos merecem atenção. Um deles diz respeito ao monopólio linguístico que dominou nas últimas décadas, em especial nas escolas públicas. Sem dúvida, a aprendizagem da Língua Inglesa é fundamental no mundo moderno, porém, essa não deve ser a única possibilidade a ser oferecida ao aluno. Em contrapartida, verificou-se, nos últimos anos, um crescente interesse pelo estudo do castelhano. De igual maneira, entendemos que tampouco deva substituir-se um monopólio linguístico por outro. Se essas duas línguas são importantes num mundo globalizado, muitos são os fatores que devam ser levados em consideração no momento de escolher-se a(s) língua(s) estrangeira(s) que a escola ofertará aos estudantes, como podem ser as características sociais, culturais e históricas da região onde se dará esse estudo (p. 27).

Como tão bem esclarece o documento, queremos também revigorar o ensino do Espanhol, e tentar esclarecer a importância de se ter uma ampla dimensão no aprendizado e que alunos e possivelmente a sociedade enxerguem na aprendizagem desse idioma, quiçá de outros, uma oportunidade de crescimento social e intelectual. Isto é, aprender para ser e não para ter.

Ademais, a lei sancionada pelo Governo Federal em 2017 vem revogar a Lei 11.161/2005, em que se dava essa oportunidade de crescimento educacional ao estudante brasileiro, concebemos que independente do aprendizado ser de língua inglesa ou espanhola, a partir do momento em que o aluno se vê envolvido com diversas temáticas interculturais, ele se submete a mais diversas influências do idioma e acaba sofrendo inquietações que repercutem na transição de sua identidade a partir daquilo que lhe foi apresentado.

Ainda sobre os PCN para o Ensino Médio na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, sobre o conhecimento e habilidades a serem desenvolvidas em Línguas Estrangeiras Modernas, de forma breve, apontaremos aqueles relevantes a nossa pesquisa, a saber

* Compreender de que forma determinada expressão pode ser interpretada em razão de aspectos sociais e / ou culturais.

* Compreender em que medida os enunciados refletem a forma de ser, pensar, agir e sentir de quem os produz (BRASIL, 2000, p. 28).

Segundo os PCN do Ensino Médio (BRASIL, 2000), além de comunicar-se em uma LE, o aluno deverá ter enaltecidas as competências e habilidades necessárias para essa comunicação global. Nesse caso, o aprendiz deverá ter uma noção cultural para compreender o que está sendo comunicado na LE, implicando não apenas na estrutura sistemática das habilidades comunicativas do idioma, como na relevância das questões culturais. Assim

A aprendizagem passa a ser vista então como fonte de ampliação dos horizontes culturais. Ao conhecer outra(s) cultura(s), outra(s) forma(s) de encarar a realidade, os alunos passam a refletir, também, muito mais sobre a sua própria cultura e ampliam a sua capacidade de analisar o seu entorno social com maior profundidade, tendo melhores condições de estabelecer vínculos, semelhanças e contrastes entre a sua forma de ser, agir, pensar e sentir e a de outros povos, enriquecendo a sua formação (BRASIL, 2000, p. 30).

Com a proposta descrita nos PCN (BRASIL, 2000) não resta dúvida da necessidade de se aprender mais de uma língua. Para reforçar essa necessidade, precisamente no ano de 2005, foi sancionada a Lei 11.161 (BRASIL, 2005), instituindo a obrigatoriedade da oferta do Espanhol no Ensino Médio.

Com o surgimento da referida lei, houve considerável crescimento na oferta e procura por cursos de licenciatura em Língua Espanhola. As expectativas eram as melhores, até mesmo porque as propostas do mercado de trabalho eram promissoras, pois não se tinha à época tantos profissionais formados, e, possivelmente teriam sido abertos muitos postos em editoras, escolas, centros de línguas estrangeiras e concursos públicos.

Entre os discentes, a motivação também era notória, estudar o Espanhol, era algo que criava muita motivação. Claro que, nesse contexto, entra o papel do professor formador e incentivador das práticas interculturais a fim de evitar a questão dos estereótipos em sala de aula, a exemplo de muitos alunos acreditarem que a melhor pronúncia ou o espanhol correto é somente aquele que se fala na Espanha. Devemos conhecer, respeitar e valorizar as variedades culturais e linguísticas de cada região.

Continuando com a explanação dos documentos acerca do ensino da LE no Ensino Médio, no arcabouço teórico das OCEM de Línguas Estrangeiras - Espanhol (BRASIL, 2006), que norteia o ensino do Espanhol de forma a respeitar as peculiaridades de cada lugar e situação de ensino, não se encontra uma lista de metodologias a serem seguidas, e sim, como o próprio nome já diz, orientações sobre a oportunidade que se tem ao ensinar e aprender a língua. Dentre algumas reflexões a respeito da abordagem intercultural na escola, as OCEM, enfatizam a educação intercultural no ensino de Espanhol

Embora a utilidade do conhecimento para fins escolares ou profissionais seja real, não se pode esquecer que dominar uma língua estrangeira supõe conhecer, também e principalmente, os valores e crenças presentes em diferentes grupos sociais, que certamente entrarão em contato- um contato que tanto pode se dar harmonicamente como em forma de atrito – com os próprios valores e crenças já em circulação no grupo social em que está inserido o aprendiz, já que a língua, nesse caso a primeira língua, como mostra Revuz (1998: 217) , muito antes de ser objeto de conhecimento, “[...] é o material fundador do nosso psiquismo e da nossa vida relacional”. Por

outro lado, ter consciência, entender e aceitar esses novos valores e crenças presentes em diferentes grupos sociais, distintos dos nossos em muitos aspectos, é imprescindível para que se efetive o que se vem chamando de comunicação intercultural (BRASIL, 2006, p. 148).

Diante do que preconiza a OCEM (BRASIL, 2006), percebe-se a relevância social e educacional no ensino da língua espanhola, bem como todas as abordagens dos valores culturais diversos como forma de desenvolver e capacitar o estudante para a vida em sociedade, tornando-o cidadão mais crítico, altruísta e participativo nas ações. Ou seja, todos os elementos e competências em que estão inseridos no ensino da língua estrangeira permitem o conhecimento sobre o outro e a reflexão sobre o modo como interagir ativamente num mundo plurilíngue e intercultural.

Diante da sintetizada apresentação de alguns dos excertos que regem a educação no Brasil, e especificamente para o ensino de ELE, buscamos também observar as questões norteadoras desse aprendizado nas escolas públicas de Sergipe, onde as bases foram os documentos legais já mencionados, levando-se em consideração o papel formador e intercultural da LE.

Constando na internet, mais especificamente no site da Secretaria Estadual de Educação (SEED), foi estudado o documento Referencial Curricular da Rede Estadual de Ensino em Sergipe (SERGIPE, 2011). Nele, procuramos observar as questões inerentes às abordagens interculturais no ensino-aprendizagem do espanhol na rede de ensino pública do estado de Sergipe.

Em algumas páginas do Referencial Curricular do Ensino Básico Sergipano é exposta a relevância do ensino da língua espanhola, que assume uma importância cada vez maior no mundo global, como orienta a OCEM (BRASIL, 2006):

Ao longo da proposta, transparecerão, necessariamente, nossos conceitos de língua, de cultura e das formas de trabalhá-las; do papel educativo que pode ou deve ter o ensino de línguas, em especial do Espanhol, na formação do estudante, naquilo que esse lhe proporciona em termos de inclusão social e étnica, na constituição de sua cidadania, local e global; dos desafios que nos impõe, nesse sentido, uma sociedade globalizada, informatizada, em que as próprias fronteiras das tradicionais formas de manifestação da linguagem, antes tratadas no ensino de línguas como as quatro habilidades-compreensão escrita, compreensão oral, expressão escrita, expressão oral-, se interpretam e diluem (p. 129).

A proposta contida nos documentos citados acima serve apenas para elencar, além das metodologias linguísticas tradicionais para se aprender uma língua estrangeira, o caráter social que isso impõe, a integração e valorização de fato de quem aprende, o colocar-se no

lugar do outro respeitando as diferenças, concebendo novos valores e refletindo sobre antigos. Isto é, ensino da LE cumprindo esse papel tem como aliados a escola e a presença física do professor, sendo nesse último, sua peça primordial.

Nesse cenário, buscamos verificar até que ponto a SEED-Sergipe (SEED-SE), em seu documento da proposta didática para o ensino da LE, expressa a valorização cultural e global da Língua Espanhola. Consta ainda que a referida disciplina “não é apenas a língua utilizada por nossos vizinhos mais próximos, é também, a segunda mais importante no meio da comunicação internacional” (SERGIPE, 2011, p. 11-12).

Percebemos no trecho acima, mais uma vez, a relevância de aprender o Espanhol e, dentro do que foi proposto neste trabalho a abordagem intercultural na escola e a globalização com as novas tecnologias como aliadas foram observadas as competências do quadro das três séries no que concerne aos documentos legais da educação brasileira.

Tabela 1 - Referencial curricular do Ensino Médio de Sergipe

Competências Gerais 1º ano, 2º e 3º anos
Desenvolver a atitude investigativa que favoreça o processo contínuo de construção do conhecimento através da pesquisa, proporcionando à inserção laboral e a ampliação de novos horizontes socioculturais.
Fomentar o uso dos recursos tecnológicos com o objetivo de aprofundar nos conhecimentos culturais do mundo hispânico.
Explorar a compreensão da leitura e produção escrita através de textos didáticos bem como literários a fim de desenvolver uma vontade de integração e respeito às diferenças.

Fonte: SERGIPE (2011, p. 113-118).

Pelo que observamos no quadro acima, disponível no site da Secretaria de Educação – o ensino de espanhol nas escolas públicas sergipanas, como preconizam os PCN e as OCEM, visa desenvolver, além das questões comunicativas inerentes à proposta intercultural, o fomento à utilização dos recursos tecnológicos pertinentes ao processo de globalização.

Na sugestão da matriz curricular do Ensino Médio regular do estado de Sergipe, as línguas estrangeiras modernas, Inglês e Espanhol, estão na parte diversificada, e são obrigatórias a todos os alunos matriculados nas instituições e têm como carga horária uma aula semanal com duração de 50 minutos, perfazendo um total de 40 aulas anuais.

Pelo que podemos observar no referencial curricular da Rede Estadual de Ensino de Sergipe, a abordagem dos conteúdos de aspectos culturais e tecnológicos vem sendo contemplada, é algo presente no documento. Porém, resta-nos observar se os livros adotados pelas professoras atendem e atingem essa necessidade do ensino da LE. Iremos apresentar os dados mais adiante.

Dentre os documentos analisados, iremos encerrar esta seção observando uma das propostas da Coleção Explorando o Ensino de Espanhol (BRASIL, 2010), documento que conta com a participação de diversos autores com diferentes temáticas acerca do ensino da língua espanhola. A que iremos mencionar como complemento do tema da nossa pesquisa será o Capítulo 7, com o tema Multiculturalismo, interculturalismo e ensino/aprendizagem de Espanhol para brasileiros, da autora Paraquett (2010).

No referido título, a autora faz uma explanação acerca de multiculturalismo e interculturalismo nas aulas de espanhol, sendo que iremos nos deter no segundo, por ser um dos itens de nossa pesquisa. Assim, ela se pronuncia

E o prefixo *inter* representa um papel importante nesse aspecto, pois sugere uma relação recíproca entre as duas partes. Sugere a integração, o encontro, o diálogo. E não é isso o que queremos? Não é disso que precisamos? Não é por isso que trabalhamos tanto, que lemos tanto, que escrevemos tanto? Afinal, por que somos professores? E por que professores de línguas estrangeiras? Por que aprendemos línguas estrangeiras? Se esta resposta está nos interesses econômicos, por exemplo, não estamos falando da mesma coisa, pois eu estou entendendo a aprendizagem de línguas estrangeiras como acesso a outra cultura. Um acesso que me/nos permita a compreensão do outro, esse prefixo também tão pertinente, a sugerir ligação, simultaneidade, perfeição ou intensidade (PARAQUETT, 2010, p. 146-147).

O que escreve a acadêmica confirma as propostas de uma educação que integre, instrua e forme o cidadão para a sociedade e não lhe prive do conhecimento e do papel que assumimos como professores de Espanhol nessa preparação do aluno para a sociedade.

Possivelmente, algumas das consequências da retirada do ensino de Espanhol das escolas brasileiras seja a privação do conhecimento de mundo mais amplo por parte dos estudantes brasileiros (principalmente os das escolas públicas) e a redução de acesso e oportunidades no mercado de trabalho.

2.4 Globalização e a influência no ensino de LE

Ainda neste tópico do segundo capítulo procuraremos direcionar o leitor para alguns enfoques pertinentes à globalização e traçar alguns percursos até chegar ao processo de

ensino-aprendizagem da Língua Espanhola e à redefinição das identidades, que é o foco da nossa pesquisa.

2.4.1 Entendendo a globalização

A sociedade atual é marcada por várias transformações oriundas dos processos de desenvolvimento da civilização. É uma palavra que permeia os discursos na economia e na política, globalização. Mas o que a compreende? Apesar de ser um termo complexo, é preciso reportar-se ao passado para compreender cada processo que culminou em seu inevitável desenvolvimento.

Ao contrário do que muitos pensam a globalização não é um fato novo. Giddens (1990, p.96 apud HALL, 2011, p. 68) alerta para que “lembremos que a globalização não é um fenômeno recente: “A modernidade é inerentemente globalizante”. Destarte, esse fenômeno é um dos processos de integração dos interesses econômicos, políticos, sociais e culturais que teriam culminado no final do século XX, fim da modernidade, e obtido ainda mais notoriedade no início do século XXI com a pós-modernidade, principalmente com o advento da tecnologia dos meios de comunicação. Nessa linha de pensamento Robertson (1990) confirma

Em outras palavras, globalização, como tema, é um verbete conceptual para o problema da ordem mundial, no sentido mais amplo - porém, apesar disso, um verbete que não possui nenhuma aquisição cognitiva sem uma boa dose de discussão dos temas histórico e comparativo. Ademais, trata-se de um fenômeno que requer nitidamente aquilo que se chama convencionalmente tratamento interdisciplinar (p. 26).

Nas palavras do teórico, é preciso estabelecer um panorama histórico para entender os princípios e as necessidades que levaram ao surgimento da globalização que não pode ser considerada como um fato isolado, e sim, influenciador de muitos processos em escala global que atravessa fronteiras nacionais, integrando e conectando organizações e povos tornando o mundo mais interconectado.

Com a globalização nos dando essa ideia de espaço e tempo, noção local e global, podemos dizer também que se configura nas tensões existentes em um contexto pós-moderno, propondo alternativas para se rever as concepções do mundo contemporâneo e integrando dimensões internacionais e interculturais, seja de forma positiva ou negativa para alguns. Tal fator torna-se perceptível através dos avanços das novas tecnologias, a exemplo da internet, como aponta Finardi e Porcino (2014):

Outro efeito percebido na globalização são os avanços tecnológicos, especialmente no tocante às novas Tecnologias da Informação e Comunicação (doravante TICs), que possibilitaram um fluxo mais ágil, democrático e barato de informação, produtos e serviços, o que numa economia globalizada significa milhões de usuários conectados a dispositivos móveis, Internet e redes sociais. Todo esse fluxo de informação tem alterado a forma de nos vermos e posicionarmos nesse novo cenário global e local, seja ele presencial ou virtual (p. 242).

Nesse ínterim, a globalização é como se fosse uma enorme ‘teia de aranha’ criando uma rede de influências e conexões entre as diversas partes do mundo, deixando as distâncias mais curtas e facilitando as relações culturais e econômicas de forma rápida e eficiente. E, nos debruçando em outro pressuposto teórico acerca da globalização, encontramos em Bauman (1999) a seguinte assertiva:

A “globalização” está na ordem do dia; uma palavra da moda que se transforma rapidamente em um lema, uma encantação mágica, uma senha capaz de abrir as portas de todos os mistérios presentes e futuros. Para alguns, “globalização” é o que devemos fazer se quisermos ser felizes; para outros, é a causa da nossa infelicidade. Para todos, porém, “globalização” é o destino irremediável do mundo, um processo irreversível; é também um processo que nos afeta a todos na mesma medida e da mesma maneira (p. 7).

A globalização é não só um dado da realidade, como também está operando mudanças no fazer social: na atual conjuntura é possível perceber que esse processo tem alterado a paisagem mundial em três modos distintos, como nas palavras de Kumaravadivelu (2006),

A distância espacial está diminuindo. As vidas das pessoas – seus empregos, salários e saúde- são afetados por acontecimentos no outro lado do mundo, frequentemente por acontecimentos que desconhecem.

A distância temporal está diminuindo. Os mercados e as tecnologias agora mudam com uma velocidade sem precedente, com atos distantes ocorrendo no tempo real, com impactos nas vidas das pessoas que vivem longe.

As fronteiras estão desaparecendo. As fronteiras nacionais estão se dissolvendo, não somente em termos de comércio, capital e informação, mas também em relação as ideias, normas, culturas e valores (p. 131, grifo do autor).

Tais mudanças sociais, que afetam diretamente as formações das identidades e usos da linguagem têm relação direta com a globalização e, segundo Rajagopalan (2003), tal fenômeno ocorre, pois

Essa nova relação entre as pessoas das diferentes regiões do mundo, das mais variadas etnias e línguas, de histórias tradições diferentes, se deu como consequência imediata do rompimento das barreiras que, até pouco tempo atrás, pareciam intransponíveis e serviam de impedimento a qualquer forma

de aproximação entre os povos, a não ser com propósitos nada amigáveis. Estou me referindo às inúmeras barreiras comerciais, econômicas, culturais e às restrições à livre circulação de informações entre países, barreiras que estão desmoronando com rapidez impressionante (p. 57).

Percebemos através das palavras do teórico o quanto a globalização contribuiu para uma maior abertura dos mercados mundiais, para o aumento na troca de mercadorias comerciais entre diversos países, para o turismo e aumento nos fluxos migratórios, e para uma utilização maior de meios de comunicação, com as mudanças nos padrões culturais acerca da excessiva exposição a produtos e bens de consumo.

2.4.2 Interferências da globalização na sociedade de uma forma geral

As profundas influências da globalização têm repercutido em algumas áreas da sociedade, fazendo com que novos hábitos, marcas, costumes e valores sejam evidenciados. Tais alterações são notórias: as tradicionais instituições de antes, o Estado, a família e a igreja, por exemplo, sofreram ao longo do tempo significativas mudanças que, para uns, é visto como algo ruim.

Observando o termo de forma crítica, recorreremos a Santos (2007, p. 148 apud MATOS, 2014, p. 83): “a globalização mata a noção de solidariedade, devolve o homem à condição primitiva de cada um por si e, como se voltássemos a ser animais de selva”

No entanto, para outros é algo bom, gerador de uma sociedade que vai evoluindo e nitidamente se moldando aos novos costumes, novas maneiras. Nesse compasso, Bauman (2013) escreve:

Uma série de processos que constituíram a transformação da modernidade de sua fase “sólida” para a fase “líquida”. Uso aqui a expressão “modernidade líquida” para denominar o formato atual da condição moderna, descrita por outros autores como “pós-modernidade”, “modernidade tardia”, “segunda modernidade” ou “hipermodernidade”. O que torna “líquida” a modernidade, e assim justifica a escolha do nome, é a sua “modernização” compulsiva e obsessiva, capaz de impulsionar e intensificar a si mesma em consequência do que, como ocorre com os líquidos, nenhuma das formas da vida social é capaz de manter seu aspecto por muito tempo (p. 16).

Como descrito, é muito difícil as relações sociais manterem o mesmo aspecto por muito tempo e, por sua vez, a globalização colabora direta ou indiretamente para esses novos modelos nas relações humanas. Entre outros aspectos, ela trouxe um olhar mais criterioso para o mercado de trabalho, já que uma de suas faces é a economia, onde os modelos de competência, de trabalho e de outras línguas, emergiram assustadoramente, fazendo com que

diversas culturas fossem impulsionadas a caminhar nas mesmas diretrizes da globalização, até mesmo como forma de relacionar-se com o novo conceito social.

Todas essas transformações podem ser percebidas também no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras com o notório avanço do Inglês como língua internacional e da internet como um dos principais meios de comunicação; porém, é necessário um olhar crítico sobre esses acontecimentos. De acordo com Rajagopalan (2003):

Nossas vidas estão sendo cada vez mais literalmente invadidas pelas informações advindas de fontes de todos os tipos, algumas bem-vindas, outras nem tanto. A internet nivelou em grande parte as desigualdades que existiam entre o centro e a periferia no que respeita ao acesso às informações [...]. Estamos vivendo a era da informação-hoje somos o que sabemos (p. 59).

No proposto acima, é possível entender que a vida, a economia e a cultura das pessoas no mundo estão cada vez mais intensas e interligadas. Atualmente a informação é fator de poder e mudança na sociedade da globalização. Nesse espaço, o indivíduo precisa recepcionar construir e gerar as informações oriundas do contexto coletivo, porém filtradas pelo seu saber individual.

Desse modo a internet também tornou-se fonte de comunicação, mesmo que essa não seja a realidade de todos, sendo o Inglês a língua da comunicação internacional. Em Rajagopalan (2006, p. 61): temos: “Sabe-se, por exemplo, que o avanço triunfante da língua inglesa como meio preferido de comunicação internacional está afetando diretamente as demais línguas do mundo”. Portanto, é preciso incutir nos aprendizes de línguas estrangeiras, que há, sim, a importância no ensino dessa língua, porém não podemos desconsiderar a importância da aprendizagem de outros idiomas a exemplo do Espanhol.

Contudo, a mídia, através da propagação em massa, vê na língua inglesa uma forma útil de levar adiante interesses políticos e econômicos. Percebemos que, não só no meio audiovisual, mas também na música, a globalização tem sua influência, causando mudanças em todos os setores da vida social com impacto sobre as questões relacionadas ao ensino aprendizagem da LE, a saber:

O mesmo fenômeno atinge também a música. Também nessa área, bem cedo cantores ou grupos trilharam o caminho de transforma-se em estrela: Presley, os Beatles, os Stones, enquanto não vinham Michael Jackson e Madonna. O desenvolvimento da indústria do som – rádio, cd, downloads, iPod, YouTube- faz com que daí em diante se escutem no mundo inteiro os mesmos sons, os mesmos sucessos, reproduzidos nos mesmos clipes. Ora, essa transformação planetária em estrela vai de par com a abertura das músicas umas às outras, perceptível no aparecimento de uma *world music*

que contamina as músicas de cada país com culturas musicais vindas de outras regiões (LIPOVETSKY; SERROY, 2011, p. 84).

Diante de tanta imersão em valores culturais, ao que parece a própria mídia está tentando criar uma relação homogênea de domínio linguístico cultural da língua inglesa que por sua vez pode vir repercutida através da globalização. Em minha observação como professora, nas salas de aula, o que se pode ver são trabalhos que sempre enobrecem os mesmos filmes, os mesmos livros, as mesmas obras cinematográficas de origem inglesa.

O inglês e as novas mídias se apóiam mutuamente em sua trajetória de expansão planetária. [...] ambos possibilitam o controle de práticas discursivas que dão acesso ao poder. Fornecem também um repertório de enredos maior para a configuração de contra-narrativas. Hoje já não se fala do inglês como uma língua que representa interesses apenas dos países anglófonos centrais, principalmente os Estados Unidos e a Grã-Bretanha. Ou ainda os interesses dos grupos dominantes no interior desses países. O inglês tornou-se não apenas língua de dominação, mas também de resistência (ZACCHI, 2009, p. 138).

Acreditamos que para se sentirem mais aceitos ou para conseguir um posto de trabalho, a maioria dos alunos é indiferente ao conhecimento de outros idiomas, falta orientação a esses discentes de que, independente da língua, o que se busca é o conhecimento.

Entendemos que a aprendizagem pelo idioma inglês perpassa o viés educacional, indo por esferas sociais, pois se acredita que (SIQUEIRA, 2008, p. 74) “uma língua alcança tal status por uma razão principal: o poder político de seu povo, atrelado a seu poderio militar”, contudo, é importante ressaltar que “é o poder econômico de quem a sustenta que a mantém e alavanca a sua expansão” (CRYSTAL, 1996 apud SIQUEIRA, 2008, p.74). Provavelmente, esses sejam alguns dos fatores que façam com que muitos estudantes privilegiem o Inglês, uma vez que por falta de uma orientação mais veemente não conseguem vislumbrar esses benefícios em outro idioma.

Enaltecemos o ensino da língua inglesa, não como uma preocupação excessiva e sim como forma de ilustrar uma realidade de que esse será o desafio a ser enfrentado pelo professor de língua espanhola, o de demonstrar o quão é importante também estudar e se inteirar dos valores artísticos, culturais da língua e cultura hispânica ou até mesmo de qualquer outro idioma.

Compreendemos que a aprendizagem e os usos de uma LE implicam construção e negociação de identidade, além do que:

Trata-se, pois, de um fenômeno mais geopolítico que geográfico intensificado pela fluidez das fronteiras físicas e culturais. Mas, por outro

lado, não se pode negar que ela esteja em todas as partes e possa ser usada pelos mais diferenciados grupos e classes sociais. (ZACCHI, 2009, p. 138).

Concentra-se no professor a tarefa de enfrentar os vários obstáculos como desmotivação do aluno, salas superlotadas, desvalorização da disciplina, entre outros, um desafio de mostrar que há sim, uma importância em se aprender o Inglês, mas ele não representa um status particular de única língua internacional de trabalho e potência mundial como aponta Rajagopalan (2003)

Uma das maneiras pela qual as identidades acabam sofrendo o processo de renegociação, de realinhamento, é o contato entre as pessoas, entre os povos, entre as culturas. É por esse motivo que se torna cada vez mais urgente entender o processo de ‘ensino-aprendizagem’ de uma língua “estrangeira” como parte integrante de um amplo processo de redefinição de identidades. Pois as línguas não são meros instrumentos de comunicação, como costumam alardear os livros introdutórios. As línguas são a própria expressão das identidades de quem delas se apropria. Logo quem transita entre diversos idiomas está redefinindo sua própria identidade. Dito de outra forma, quem aprende uma língua nova está se redefinindo como uma nova pessoa (p. 69).

Entendemos que, ao se estudar a LE, se transmuta as identidades de quem ensina e de quem aprende, ou seja, a globalização transita entre os integrantes da sala de aula e, por conseguinte, influencia nas suas identidades, fazendo com que haja uma verdadeira batalha de afinidades pessoais e comerciais sobre este ou aquele idioma.

Conforme já exposto, será desafiador ao professor de ELE seguir com sua proposta de ensino aprendizagem haja vista a nova reforma do Ensino Médio, bem como a crise econômica enfrentada pelo Brasil, situações que comprometem o mercado com países vizinhos e com o turismo.

Na aprendizagem do ELE, a intercultura e a globalização complementam o processo de ensino aprendizagem do idioma. A globalização tem interferência direta no processo de aquisição da língua, influenciando na identidade docente e discente; já a intercultura, pode ampliar o leque de possibilidades de conhecimento de mundo do aluno e melhorar as estratégias desenvolvidas pelo professor.

Sendo assim, o trabalho com temas relacionados à intercultura e à globalização nas aulas de ELE pode aprimorar o conhecimento do idioma e aprofundar questões para debates em sala. Apesar de o docente também ser um sujeito pós-moderno, levado também pela influência da globalização, é possível, ao mesmo tempo, realizar trabalhos que possam descrever as possíveis identidades dos alunos e tentar elaborar um plano estratégico de ensino

que tente privilegiar os reais interesses de seus discentes, com a consequente valorização de outras culturas da América Latina.

Na atual sociedade, torna-se quase inviável não ter um contato com o mundo exterior, seja por internet, televisão ou qualquer outro meio. Nesse contexto é que são passados os conceitos e costumes referentes ao que apresenta a globalização; tais fatores levam a uma troca ou até mesmo uma reinterpretação da identidade com costumes um tanto tecnológicos como exemplo desse ‘bombardeio’ de influências e do constante acesso a textos e informações.

A ideia então, além de desenvolver as questões inerentes ao ensino de uma LE, é provocar uma discussão acerca das influências sofridas pelo estrangeirismo, principalmente o oriundo dos Estados Unidos da América e também da cultura hispânica. Isso ocorre como forma de auto compreensão e compreensão das identidades que são instáveis e fragmentadas, além de direcionar os discentes para uma abordagem de entendimento das diversas culturas e identidades no mundo globalizado com o intuito de promover reflexões sobre a experiência de vida e os impactos oriundos do processo da globalização, tão presentes no mundo inteiro.

3 FORMAÇÕES DAS IDENTIDADES E O ENSINO DE LE

No capítulo anterior, vimos que o ensino-aprendizagem de LE é algo importante para a formação intelectual do aluno e que, nesse contexto, a abordagem intercultural se faz relevante no que concerne a uma formação plena para a cidadania e respeito aos valores. Por sua vez, tanto aluno quanto professor estão de uma forma geral interconectados à sociedade e, constantemente, se transformando e desenvolvendo-se. Com toda essa transição, temos um fator preponderante que é a globalização, por vezes responsável pelas diversas mudanças sociais ao longo da história, seja na política, economia, família, escola ou outras instituições.

Os fatores mencionados acima, abordagem intercultural e globalização têm relação direta com o ensino-aprendizagem de uma LE: são fatores preponderantes na composição das ideologias e, conseqüentemente, na redefinição das identidades de professores e alunos. Escolhemos o ambiente da sala de aula de uma LE e, mais especificamente, o Espanhol, para demonstrar, a partir desse contexto, como as identidades são transitórias, instáveis e fragmentadas, pois quando envolvidos nesse processo de ensino-aprendizagem de línguas, descobre-se e se conhece outros universos, outras formas de convivência, de cultura e tantos outros atributos da vida social.

Nesse cenário, tanto professor como aluno se veem interessados com o novo, daí há uma mudança na sua identidade, pois se tem uma postura antes de conhecer a LE e outra após a relação e apropriação com a mesma.

Diante do que foi brevemente comentado, iremos apresentar alguns aspectos e ‘conceitos’ relacionados às identidades, apesar de não se poder encontrar conceitos tranquilizadores sobre as mesmas, haja vista a constante variação a que elas estão sujeitas. Apresentaremos também tabelas que nos auxiliarão na compreensão dessas identidades para composição de nossas análises.

3.1 Como se desenvolve o ‘conceito’ de identidade

Desde a antiguidade, alguns filósofos já abordavam o tema da identidade, a exemplo de Parmênides, na metade do século 5a.C: “tudo o que é, é” (NERICI, 1998 apud BOGO, 2008, p. 31). Segundo Bogo (2008, p. 31), “o ser como identidade e fundamento, é quem dá origem a cada ente, diferentes uns dos outros”. A identidade, nesses termos, nos é apresentada como única, imutável e estática, como se o ser humano já nascesse com uma identidade

definida, mas essas proposições eram apenas o início de uma série de reflexões que estariam por vir ao longo da história.

Mais tarde, Aristóteles, reiterando o conceito de Parmênides, incluiu nos conceitos da identidade, o da ‘contradição’, que, para nós, é o ponto-chave da nossa pesquisa. Bogo (2008, p. 31), a partir do princípio de ‘contradição’ em Aristóteles, afirma que “uma coisa não pode ser e não ser ao mesmo tempo”; nessa assertiva, percebemos como as identidades são e passam a não ser de acordo com o seu tempo e seu meio. Bogo (2008) ainda afirma que:

Posteriormente, o conhecimento avançou com a constatação de que a afirmação aristotélica sobre o ser (o que é, é) não era estática, nem imutável, como ele pensava. Tudo o que existe tende para um vir- a- ser, mesmo que não saibamos o que será. Do mesmo modo como muitas coisas que agora são não dependem do nosso conhecimento para existirem (p. 31).

Essa afirmativa vem corroborar o que a atual sociedade passa nas constantes e necessárias transformações; principalmente com o advento da tecnologia, o aquilo “que é, é” dito por Parmênides e Aristóteles, passa um ‘vir a ser’ diante das coisas que lhe são apresentadas e ressignificadas, pois é percebido que construímos nossas identidades da relação com as pessoas e com a sociedade a partir do que os outros são, ou seja, do que ‘é’ e daquilo que eu posso vir a ‘ser’, e o ser também não é o produto final, pois a cada tempo construímos as identidades pelas situações e experiências que estamos passando. Para Follmann

Pode-se definir processo de identidade como a busca constante de estabelecer coerência lógica entre as experiências vividas e aquilo que se tem como objetivo. Além desta permanente busca na construção da coerência lógica entre as experiências vividas e os rumos da vida que vão sendo traçados, os processos de identidade se dão dentro de uma complexa relação entre as individualidades e as coletividades, que acontecem por meio das mais diversas esferas de sociabilidade ou dimensões da vida social (FOLLMANN, 2012, p. 85 apud SANTOS, 2017, p. 100).

Diante do que afirma Santos (2017), através das palavras de Follmann, percebemos que tanto o homem como a sociedade evoluem por meio das constantes modificações das atividades humanas, mantendo características antigas e concebendo outras novas, assim também vão se (re)(des)construindo as identidades, pois o homem é produto da natureza e tem a necessidade de transformar seu espaço e a si próprio.

Para percorrer melhor o caminho dessa redefinição dos sujeitos e consequentemente de suas identidades ao longo da história, Hall (2011, p. 25), afirma que “o nascimento do ‘indivíduo soberano’, entre o Humanismo Renascentista do século XVI e o Iluminismo do

século XVIII, representou uma ruptura importante com o passado” que provavelmente possa ter impulsionado as questões relacionadas ao deslocamento da modernidade.

Assim, para Hall (2011, p. 46), “o sujeito do Iluminismo, visto como tendo uma identidade fixa e estável, foi descentrado, resultando nas identidades abertas e contraditórias, inacabadas e fragmentadas do sujeito pós-moderno”. Para tal efeito, analisando mais profundamente a obra de Hall (2011), ele nos apresentava com três tipos de sujeito que ao longo do tempo, nos dão a percepção das identidades formadas a partir dos contextos em que estiveram imbuídos, a saber: a) sujeito do Iluminismo, b) sujeito sociológico e c) sujeito pós-moderno.

Esses três tipos de sujeitos nos fornecem as bases teóricas e históricas necessárias para a concepção das análises, relações ou comparações das atuais identidades com a das reflexões de outros teóricos, sendo que essas análises e relações servem de suporte para nossas reflexões. Sobre o primeiro sujeito:

O sujeito do iluminismo estava baseado numa concepção da pessoa humana como um indivíduo totalmente centrado, unificado, dotado das capacidades de razão, de consciência e de ação, cujo “centro” consistia num núcleo interior, que pela primeira vez quando o sujeito nascia e com ele se desenvolvia, ainda que permanecendo essencialmente o mesmo-contínuo ou “idêntico” a ele- ao longo da existência do indivíduo (HALL, 2011, p. 11).

Percebe-se que o sujeito do Iluminismo nasce da concepção da centralidade, com base na “imagem do Homem racional, científico, libertado do dogma e da intolerância, e diante do qual se estendia a totalidade da história humana, para ser compreendida e dominada” (HALL, 2011, p. 26). A identidade que se apresentava como uma questão onde as certezas plantadas no mundo cartesiano ‘penso, logo existo’, já não tem a evidência de outrora, pois essas convicções têm sido profundamente questionadas durante todo o período moderno e agora no pós-moderno. Dessa forma, vivemos um tempo de sujeitos de identidades múltiplas, contraditórias e fragmentas pondo em dilema uma série de convicções firmadas.

Bauman (2005), também defende a crise da identidade, decorrente do amplo processo de mudanças ocorridas nas sociedades contemporâneas, e acredita que esse é um dos problemas teóricos mais relevantes numa sociedade globalizada, afirmando que:

Tornamo-nos conscientes de que o “pertencimento” e a “identidade” não têm a solidez de uma rocha, não são garantidos para toda a vida, são bastante negociáveis e revogáveis, e de que as decisões que o próprio indivíduo toma, os caminhos que percorre, a maneira como age – e a determinação de se manter firme a tudo isso – são fatores cruciais tanto para o “pertencimento”

quanto para a “identidade” (BAUMAN, 2005, p. 17 apud MATOS, 2014, p. 91).

Em continuidade aos indivíduos apresentados por Hall (2011), entendemos os mesmos estão submetidos à cultura que regula e normatiza nossas ações, porém, a mesma vem sofrendo grande influência advinda das diversas transformações sociais, e vemos inclusive em discursos de diferentes áreas da sociedade a necessidade de se falar sobre esses elementos e das influências e mudanças sofridas ao longo da história. Esse contexto fez surgir, além do sujeito do Iluminismo, como mencionado acima, o sujeito sociológico:

A noção de sujeito sociológico refletia a crescente complexidade do mundo moderno e a consciência de que este núcleo interior do sujeito não era autônomo e auto-suficiente, mas era formado na relação com “outras pessoas importantes para ele”, que mediavam para o sujeito os valores, sentidos e símbolos – a cultura- dos mundos que ele/ela habitava. [...] De acordo com essa visão, que se tornou a concepção sociológica clássica da questão, a identidade é formada na ‘interação’ entre o eu e a sociedade (HALL, 2011, p. 11).

Nessa concepção sociológica, o sujeito é colocado constantemente em diálogo com o mundo “exterior” e com as identidades que esses mundos oferecem. Assim, em sociedade, o indivíduo tem a sua essência interior, porém, a mesma sofre a influência na interação com o mundo externo, e, provavelmente, essa seja a concepção de sujeito e identidade predominante na escola, pois aí estão inseridas questões inerentes à educação que vem da classe social, origem étnica, gênero, faixa etária, manifestadas do sujeito, fragmentado pós-moderno, e “em termos de currículo, é de suma importância colocar estas questões como centrais para os educadores que entendem o espaço da sala de aula como um lugar para a mudança social e não como um vácuo social” (MATOS, 2014, p. 90).

Retomando Hall (2011, p. 31), ele nos explica que a sociologia ofereceu subsídios reflexivos e teóricos ao sujeito do ‘individualismo racional’, o sujeito cartesiano, destacando esse mesmo homem na sua coletividade, desenvolvendo explicações do modo como esses elementos são formados intrinsecamente através de suas participações sociais e os papéis por eles desempenhados, sendo que a ‘internalização’ do que é exterior ao sujeito e a ‘externalização’ do seu interior através das relações sociais estabelecem a descrição sociológica do sujeito moderno. Já o terceiro sujeito e a terceira identidade vêm do sujeito pós-moderno, sendo este, segundo Hall (2011):

O sujeito, previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentado; composto não de uma única, mas de

várias identidades, algumas vezes contraditórias e não resolvidas. [...] Esse processo produz o sujeito pós-moderno, conceptualizando como não tendo uma identidade fixa, essencial ou permanente. A identidade torna-se uma “celebração móvel”: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam (HALL, 1987, apud HALL, 2011, p. 13).

Para o autor, as identidades no sujeito pós-moderno assumem distintas identidades em momentos distintos. Ainda segundo Hall (2011, p. 13), “dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas”. Assim, para ele, não existe uma identidade plena e segura, ou seja, não nascemos com uma identidade, vamos construindo-a e desconstruindo-a com a evolução do tempo e da sociedade. A colocação acima refere-se às condições da sociedade em que vivemos, onde são criadas novas formas de representações e são formados grupos identitários e com valores completamente diferentes das antigas estruturas sociais.

Nessa nova configuração, os valores são enaltecidos mediante relações de poder em meio aos processos de significação que participam. Na verdade, há dentro de cada um de nós identidades que se contradizem porque pertencemos a grupos diversos de classe social, origem étnica, gênero, faixa etária. Justamente acerca dessa identidade instável e contraditória é que vamos tecer comentários à luz do que reflexionam alguns autores.

Sobre as formações das identidades dentro desse processo de comunicação global, Mont Mór (2002, p. 321), afirma “ser difícil para uma pessoa se considerar autêntica, pois dentro de seu próprio habitat a identidade é mutante. E mais influenciável ou vulnerável ainda esta se torna no contato com outros ambientes”. Essa autora assevera que:

Talvez não faça mais sentido pensar em identidade “autêntica”, uma vez que somos permanentemente contaminados pelas culturas daqueles com os quais convivemos ou interagimos. Principalmente em uma sociedade onde a comunicação se globalizou (MONT MÓR, 2002, p. 321).

Para firmar ainda mais essa assertiva, denota-se o viés existencialista na formação das identidades, pois fazemos nossas escolhas segundo o que está posto e espelhado na cultura do outro e discutir identidades nesses termos, de certa forma, é uma tentativa de tentar compreender as relações sociais e em diferentes instâncias da vida contemporânea. Na seção seguinte, abordaremos a composição das identidades no mundo pós-moderno no cenário das intensas e representativas interações sociais.

3.2 As identidades no mundo pós-moderno

Na atual conjuntura social de tantas transformações, o tipo que, no passado, era estático, passa agora para um viés móvel, transitório. Assim, entende Santos (2016, p. 105) que “‘pertencimento’ e ‘identidade’ não são sólidos como uma rocha, não são garantidos para toda a vida, são bastante negociáveis e revogáveis”, ou seja, o que se pensa ser hoje, a depender da ‘estrada’ percorrida, pode não ser mais o mesmo amanhã.

Evidentemente que esse processo de incerteza das identidades relaciona-se com os modelos instáveis pregados pela modernidade como num mundo que se remodela a todo instante, com identidades que se fazem e se desfazem prontamente, acompanhando o ritmo da pós-modernidade. A ‘identidade’, assim, passa por um processo contínuo de transformação, e aquela sempre será incompleta. “Este seria um dos motivos para esta temática estar tão em foco ultimamente, pois as transformações culturais, sociais, econômicas, políticas e tecnológicas têm reflexo na construção identitária dos indivíduos” (MATOS, 2014, p. 90).

Esse processo não é ‘resultado’ da individuação nos modos de identificação do sujeito, e sim, uma consequência desse mundo pós-moderno de grandes transformações na organização política, econômica e simbólica das relações estabelecidas na sociedade.

Na contradição social, redefinir uma identidade a partir do momento em que ela deixa de ser interessante devido ao fator social que a envolve, é algo oportuno e comum para aquele indivíduo que almeja um status de realização e pessoal. Dessa forma, produz-se um sujeito cuja identidade não é fixa e, sim instável, (trans)formada continuamente a depender de seus interesses políticos, econômicos, ideológicos etc. Esses processos identitários partem da percepção de mundo líquido, fluido e oscilante. Assim,

Num mundo em que as coisas deliberadamente instáveis são a matéria – prima das identidades, que são necessariamente instáveis, é preciso estar constantemente em alerta, mas acima de tudo é preciso manter a própria flexibilidade e a velocidade de reajuste em relação aos padrões cambiantes. [...] é a própria corrida que entusiasma, e, por mais cansativa que seja, a pista é um lugar mais agradável que a linha de chegada (BAUMAN, 2001, p.100 apud SANTOS, 2016, p. 106).

A afirmação do teórico nos convida a repensar o ambiente de uma sala de aula e, mais especificamente, o de ensino-aprendizagem de uma LE onde se perpassa a ideia dessa ‘corrida’ pela busca de uma LE que atenda às necessidades específicas de quem a estuda seja no mercado de trabalho, status social perante os padrões cambiantes que a sociedade apresenta. Para Hall (2011, p. 22), “uma mudança que efetua um deslocamento compreendido no conceito de ‘globalização’ estão afetando isso”.

Percebe-se através dessas assertivas que, na tomada de decisão pela aprendizagem de uma LE, há essa busca por aquela que ofereça um nível maior de realização pessoal, ou seja, aquela possivelmente pregada pelos padrões da globalização, como o caso do Inglês, ou também a que é oferecida como uma alternativa de um conhecimento em segundo plano como o caso do Espanhol. Referimos ao segundo plano devido à sanção da Lei 11.161/2005 (BRASIL, 2005) e, depois, da sua revogação em dela da Lei 13.415/2017 (BRASIL, 2017), assunto já abordado no capítulo anterior.

Citamos as referidas leis com o intuito de demonstrar um cenário específico para essa realidade das redefinições das identidades e para a tomada das interpretações futuras delas no *corpus* de nossa pesquisa com os questionários das professoras e as entrevistas dos alunos de espanhol da escola básica sergipana. Encontramos apoio em Follman (2012):

Processos de identidades envolvem dinâmicas coletivas, dinâmicas individuais e dinâmicas que expressam interações entre o nível individual e o nível coletivo, colocando em permanente diálogo valores socialmente propostos ou disciplinados e valores pessoalmente buscados ou reivindicados. São processos que se dão tanto para outrem como para si mesmo, tendo por resultado sempre uma “costura” de uma parte do que é “herdado” e o que é “almejado” e, de outra parte, entre o que é “atribuído” que é “assumido” (FOLLMAN, 2012, p. 86 apud SANTOS, 2016, p. 106).

Os valores sociais enaltecidos pela sociedade pós-moderna vêm dar ênfase à redefinição das identidades individuais, uma vez que são frutos dos contraditórios momentos sociais. Esse mesmo indivíduo analisa os fatos e calcula quais benefícios e retribuição terá a partir do momento em que se redefine ou permanece em sua postura identitária nas relações sociais.

Entendemos que a transitoriedade das identidades vem corroborar a noção de que essas identidades estão em constante movimento e se redefinem de acordo com a transformação social e necessidades sociais de seus indivíduos. Diante do que foi colocado acima, Santos (2016, p. 106) nos diz que “neste universo de oportunidades fugazes e de seguranças frágeis, buscar as antigas ancoragens identitárias não faz mais sentido” e, concordando com o que disse Santos (2016), o teórico Bajoit (2006), um sociólogo que, em seus trabalhos, analisa a mudança sociocultural nas identidades coletivas e individuais nas sociedades ocidentais contemporâneas e aponta esse fato como um processo contínuo chamado por ele de “trabalho do sujeito” ou “auto-gestão relacional” ou “trabalho de construção identitária”. Assim, afirma que

A identidade pessoal é resultado, sempre provisório e evolutivo, de um trabalho do ser humano sobre si mesmo, a que chamamos “trabalho do sujeito” ou “auto-gestão relacional” ou ainda, “trabalho de construção identitária”. Ela não é, portanto, nem dada à partida, nem definitivamente adquirida em nenhum momento da vida: enquanto tiver um sopro de vida, o indivíduo trabalha sobre si mesmo, para (re) construir incessantemente a sua identidade. Se empregamos a palavra “trabalho” é realmente para dizer que se trata de um esforço, que o resultado não é evidente, não é dado, nem sempre é fácil de atingir, e, assim que é preciso mobilizar recursos para o alcançar (BAJOIT, 2006, p. 174).

Nesse ínterim de informações acerca do trabalho da construção das identidades proposto por Bajoit (2006), imaginemo-nos agora em um ambiente de sala de aula: o aluno entra com uma visão de mundo que é própria do contexto em que vive e, imerso num universo de informações interculturais, interação com outros colegas e também da própria globalização (que afeta diretamente todas as instituições da sociedade), este diante desses inúmeros fatores, encontra-se numa inquietação ideológica, redefinindo seu papel perante ele mesmo e a sociedade.

Relembrando também que esse não é um processo único, ocorrido apenas uma vez na vida. Essa ‘transitoriedade’ irá sempre ocorrer a partir do momento em que esse sujeito se sentir ameaçado em suas aspirações para o futuro. O igual modo, o docente inserido nesse contexto, apesar de teoricamente mais informado e mais amadurecido no processo social, também torna-se peça participante nessa fragmentação das identidades a partir do momento que seus desejos e perspectivas são ameaçados pela pressão social e de mercado.

Outro ponto a se colocar é que, com o passar do tempo e da aproximação com os aspectos linguísticos, interculturais e globais da LE, o aluno se ‘apropria’ desses aspectos peculiares de um dado idioma e cria em si um sentimento de pertencimento a esta ou aquela cultura. Pensar em questões concernentes ao ensino de línguas aponta que os termos cultura e identidade encontram-se interligados, como é possível perceber, discurso, identidade e poder estão entrelaçados “e a escola, na condição de espaço de construção de discursos e identidades, também é, então, um espaço da construção, manutenção ou silenciamento do poder” (MATOS, 2014, p. 90).

Corroborando com que coloca Matos (2014), no contexto escolar, podemos perceber esses discursos de relações de poder, e para exemplificar melhor, nas entrevistas que fizemos com alunos, essa noção do poder que os discursos externos determinam terá uma análise mais aprofundada no outro capítulo.

Confirmando a ideia de que o aluno, ao aprender numa língua se ‘apropria’ de alguns de seus valores culturais, os alunos que optam por apenas estudar o Inglês, acreditam que falar

esse idioma já é o necessário para o mercado de trabalho, e para viagens por todo o mundo entre outras funcionalidades. Percebemos isso em algumas das declarações dos alunos, colhidas nas entrevistas das escolas visitadas. Porém será um desafio para o professor incutir nesses alunos o reconhecimento que aprender outros idiomas, entre eles o Espanhol, trará também outros benefícios.

A exemplo das escolas públicas visitadas, o ensino da Língua Espanhola bem como na rede pública de Sergipe é obrigatório. Entretanto, os alunos, muitas vezes, relatam que só participam dessas aulas por esse motivo, sendo que na escola particular, é opcional e ainda assim são pouquíssimos os alunos que assistem. Parece que a condição de aprender um segundo idioma não é algo tão interessante, pois na ótica desses estudantes saber outra língua que não seja o inglês não lhe trará retribuições no futuro.

Os fatos citados acima foram comentados à luz das visitas às escolas e das entrevistas realizadas com os alunos, as identidades podem assim ser concebidas nesse mundo moderno e tão conflituoso:

Essa concepção aceita que as identidades não são nunca unificadas; que elas são na modernidade tardia, cada vez mais fragmentadas e fraturadas; que elas não são, nunca, singulares, mas multiplamente construídas ao longo dos discursos, práticas e posições que podem se cruzar ou ser antagônicos. As identidades estão sujeitas a uma historização radical, estando constantemente em processo de mudança e transformação (HALL, 2000, p. 108 apud SANTOS, 2016, p. 108).

A este breve caminho que nos trouxe alguns aportes sobre a concepção das identidades e o contexto em que esse processo está envolvido que é o social, e, em nosso caso, mais especificamente, o da sala de aula de LE, daremos continuidade, na seção seguinte, debruçando-nos em alguns teóricos como Castells (2011), Martins (2007) e Bajoit (2006). Percebemos que, apesar de um contexto de formações de identidades tão contraditório e fluido, esses autores nos dão a relação de algumas das que servirão como base para a interpretação das identidades de professores e alunos.

3.3 Tabela relacional das identidades à luz de alguns autores

O presente tópico se dará a partir das apresentações das definições das identidades à luz do que reflexionam sequencialmente Castells (1999), Martins (2007) e Bajoit (2006). Ao final, concluiremos com observações acerca da formação das identidades no ambiente da sala de aula de língua estrangeira.

Entendemos que as identidades são atravessadas por tensões existenciais que os indivíduos geram para construí-las provisoriamente, pois estas são constituídas através da conduta social incessantemente (re)construídas. Castells (1999, p. 23), afirma que “identidades, por sua vez, constituem fontes de significado para os próprios atores, por eles originadas, e construídas por um processo de individuação”. Percebemos nessa assertiva de Castells (1999) que, através daquilo que lhe tem maior representação, o indivíduo assume, assim, sua identidade.

Como percebido ao longo do que estamos apresentando, a constituição das identidades se dá através do ponto de vista sociológico das interações sociais que estão sempre marcadas pelas relações de poder. Diante dos fatos, Castells (1999, p. 24) nos apresenta uma distinção entre três formas e origens de construção de identidades (Tabela 2).

Tabela 2 – Identidades em Castells

Identidade	Conceito
Identidade legitimadora	Introduzida pelas instituições dominantes da sociedade no intuito de expandir e racionalizar sua dominação em relação aos atores sociais.
Identidade de resistência	Criada por atores que se encontram em posições/ condições desvalorizadas e/ou estigmatizadas pela lógica da dominação, construindo, assim, trincheiras de resistência e sobrevivência.
Identidade de projeto	Quando atores sociais, utilizando-se de qualquer tipo de material cultural ao seu alcance, constroem uma nova identidade capaz de redefinir sua posição na sociedade.

Fonte: CASTELLS (1999, p. 24).

Após elencar as identidades acima, Castells (1999, p. 24) afirma que “cada tipo de processo de identidade leva a um resultado distinto no que tange à constituição da sociedade”. Assim, então é justamente na experiência com o social que o sujeito (re)define sua identidade de maneira constante, utilizando-se do cálculo¹ quando necessário.

¹ Um dos processos que intervêm certamente na socialização é o cálculo: os indivíduos correspondem às expectativas dos outros porque têm interesse nisso, porque lhes seria mais custoso não lhes corresponder, porque preferem os benefícios que daí retiram que os custos que teriam (BAJOIT, 2000, p. 144-145).

Para efeito de nossa pesquisa, procuraremos mencionar as identidades que mais se aproximarem do contexto para as interpretações destas, no sujeito alunos e professoras participantes desta pesquisa. Nesse sentido, o autor nos apresenta essas categorizações de identidades produzidas a partir dos contatos com as diversas experiências de vida e a sala de aula é um dos contextos ideais para a demonstração das interpretações dessas identidades.

O segundo autor que apresentaremos é o professor Estevão C. de Rezende Martins. Em um livro de sua autoria (2007), nos é dado um tópico chamado “Cultura e identidade” onde o este nos apresenta a definição de quatro identidades onde algumas delas podemos também utilizar como base para a nossa interpretação de pesquisa (Tabela 3).

Tabela 3 – Identidades em Martins

Identidade	Conceito
Identidade por assimilação ou apropriação	A identidade por assimilação ou apropriação, eventualmente também chamada de aculturação, corresponde ao processo de submissão do sujeito a outro ou a uma comunidade, ou de uma comunidade a outra, em que se funde.
Identidade por contraste	A identidade por contraste se elabora em um processo de diferenciação do outro mediante reforço sistemático dos elementos que lhes sejam incomuns. Como no efeito especular, os traços de determinada cultura são realçados no que se distinguem dos traços das demais ou da (s) dominante (s).
Identidade por rejeição	A identidade por rejeição representa uma forte agudização dos processos conflituosos. Em suas crises de crescimento, não apenas o indivíduo, mas também grupos sociais, comunidades imigradas ou transplantadas etc., podem tender a buscar suas identidades pelo combate àquela (s) em que se encontrem porventura imersas.
Identidade por diferença	A identidade por diferença é um componente comum às outras formas de construção identitária. No processo temporal da consciência histórica, a afirmação dos indivíduos e dos grupos se dá na sucessão e na

contemporaneidade do pensamento e da cultura produzidos pelos próprios homens mediante a constituição da diferença.

Fonte: MARTINS (2007, p. 40-41).

Das quatro identidades apresentadas acima, na primeira, de assimilação, Martins (2007, p. 40) exemplifica que “o sujeito se apropria da cultura (valores, história, língua) do grupo” e dentro dessa perspectiva, é possível reportar-nos à ideia do aluno ou professor que se apropriam dos costumes e cultura de uma língua estrangeira.

Um exemplo frequentemente observado é o da Língua Inglesa onde os envolvidos se veem fascinados pela maneira como vivem os norte-americanos, apropriando-se do simbólico, a exemplo da utilização da bandeira norte-americana em adereços ou roupas e o uso intenso da língua inglesa em redes sociais por exemplo.

Na segunda, “Identidade por contraste”, Martins (2007, p. 40) assevera que “a preservação das tradições folclóricas em comunidades de imigrantes, sem que haja contraposição ou oposição à(s) cultura(s) predominante(s) na sociedade global em que se encontram os imigrantes”. Por exemplo, povos de cultura Japonesa que vivem no Brasil em datas específicas de sua cultura não deixam de realizar suas tradições, mantendo forte sua identidade, ou seja, eles mantêm seus costumes mesmos sendo ‘habituaados’ a costumes diferentes.

Ainda sobre a percepção dessa identidade de ‘contraste’ defendida por Martins, em Hall (2011) encontramos, por exemplo, que o fator da globalização tem deslocado as identidades, originando, para o autor, um movimento de ‘tradição’ e ‘tradução’. Assim:

Ela tem um efeito pluralizante sobre as identidades, produzindo uma variedade de possibilidades e novas posições de identificação, e tornando as identidades mais posicionais, mais políticas, mais plurais e diversas; menos fixas, unificadas ou trans-históricas. Entretanto, seu efeito geral permanece contraditório. Algumas identidades gravitavam ao redor daquilo que Robins chama de “Tradição”, tentando recuperar sua pureza anterior e recobrir as unidades e certezas que são sentidas como tendo sido perdidas. Outras aceitam que as identidades estão sujeitas ao plano da história, da política, da representação e da diferença, assim, é improvável que elas sejam outra vez unitária ou “puras”; e essas, conseqüentemente, gravitam ao redor daquilo que Robins (seguindo Homi Bhabha) chama de “Tradução” (HALL, 2011, p. 87-88).

Já na terceira, “Identidade por rejeição”, Martins (2007, p. 41) esclarece: “a consciência histórica busca um enraizamento de longo prazo no passado para sustentar o

conflito e a rejeição da “camisa-de-força” que seria no sentimento de muitos, a cultura imposta de fato ou de direito”. Para exemplificar melhor esse fato, podemos aqui citar o caso da vinda dos africanos para o Brasil à época da escravidão, povo esse retirado do seio de sua cultura e de suas tradições, submetendo-se a normas e costumes impostos por outra cultura.

Já na última, “Identidade por diferença”, afirma-nos Martins (2007, p. 41) que “a consciência da diferença, necessariamente decorrente da contemplação do outro, pode derivar para a assimilação, para o contraste, para a rejeição”, ou seja, é notado esse sentimento de ‘diferença’ entre línguas e culturas em alguns campos da sociedade quando se destacam algumas questões como raça, língua, política, religião, economia, etc.

Das descrições apresentadas por Martins (2007), acreditamos que as mais próximas da realidade do contexto docente e discente o qual pretendemos pesquisar sejam as identidades por ‘assimilação’.

A de ‘assimilação’, quando o discente ou até mesmo o docente, passa a adquirir e assumir hábitos e posturas que são próprios da cultura do outro por ocasião da aproximação constante com o idioma estrangeiro; na ‘diferença’, por questões já citadas como de economia, política, raça, língua, os envolvidos no processo começam a fazer uma ‘diferenciação’ entre este ou aquele idioma, levando em consideração os aspectos aqui mencionados.

Nosso terceiro e último teórico acerca das identidades é o sociólogo Bajoit (2006), que, em um de seus livros, abordou de maneira clara e objetiva a estruturação das identidades coletivas e individuais. Como as identidades coletivas não são o foco da nossa pesquisa, iremos mencioná-las de forma mais simplificada em algum momento, pois elas são constituidoras de identidades individuais. Para Bajoit (2006, p. 173), “as identidades coletivas são atravessadas por tensões existenciais que os indivíduos gerem para construir sua identidade pessoal”.

Entendemos que é na interação social que se configuram as identidades coletivas (e individuais também), pois, nesse contexto, o ser humano tende a categorizar o outro e a si próprio, seja incluindo ou excluindo. Desse modo,

A participação numa identidade coletiva permite a cada indivíduo poder contar com uma relativa solidariedade da parte dos outros membros do seu grupo de pertença ou de referência: essa solidariedade pode ser-lhe útil na realização das suas expectativas e dos seus compromissos identitários (BAJOIT, 2006, p. 151).

A partir do que reverbera Bajoit (2006), percebemos que uma identidade coletiva poderá apresentar uma natureza para um grupo quanto mais eles forem orgulhosos dela e uma natureza menos estável se o indivíduo tiver vergonha do seu grupo de pertença. Já em relação a outros grupos, “o indivíduo pode desenvolver uma identidade invejosa (quando deseja pertencer) ou negativa (quando desvaloriza as características de um grupo ao qual não deseja pertencer)” (BAJOIT, 2006, p. 151). Diante dessa relação de pertença e identificação do indivíduo em determinados grupos, a seguir apresentamos um quadro ilustrativo das modalidades de participação numa identidade coletiva proposto por Bajoit (2006).

Tabela 4 – Identidades em Bajoit (1)

Modalidades de participação numa identidade colectiva	<i>Se traços valorizados:</i>
	Identidade orgulhosa
	<i>Se o indivíduo possui os traços comuns.</i>
	<i>Se traços desvalorizados:</i>
	Identidade envergonhada
	<i>Se traços valorizados:</i>
	Identidade invejosa
	<i>Se o indivíduo não possui os traços comuns.</i>
	<i>Se traços desvalorizados:</i>
	Identidade negativa

Fonte: BAJOIT (2006, p. 154).

Demonstra-se, então, que nas identidades coletivas formam-se as características citadas acima. Na verdade não se identifica uma identidade específica, sendo possível a manifestação de múltiplas identidades que o sujeito deseja para si. Assim, nessa incessante construção de identidades, o indivíduo busca atingir a sua realização através de ‘três bens’: ‘o sentimento de realização pessoal’, ‘o sentimento de reconhecimento social’ e ‘o sentimento de consonância existencial’ que o mesmo calcula ser bom para sua gestão do ‘SI’.

E com isso, o mesmo alcança seu bem-estar e satisfação perante si mesmo e a sociedade. Podemos observar em um ambiente escolar ou até mesmo na escolha ou no ensino-aprendizagem de um idioma, que cada sujeito busca aquilo que é de maior valorização pessoal e material diante da sociedade. O teórico Bajoit (2006) atribuiu a esses ‘três bens’ algumas identidades (Tabela 5).

Tabela 5 – Identidades em Bajoit (2)

Identidade	Conceito
Identidade desejada	É a “ideia” que o indivíduo faz daquilo em que quereria tornar-se e do que quereria ser, é o conjunto dos “projectos” identitários que ele quereria realizar, é a “imagem” que ele tem daquilo que deveria fazer para assegurar o seu desenvolvimento, a sua realização pessoal, a sua realização de si.
Identidade atribuída	Não é o que os outros esperam dele, mas antes a ideia que ele faz de si, e ambos são por vezes bastantes diferentes. É a percepção que ele interiorizou, incorporou, das expectativas dos outros para com ele; é aquilo que ele acredita dever fazer para obter dos outros o reconhecimento social que aspira.
Identidade comprometida	É aquilo que ele é e no que se torna verdadeiramente; é o conjunto de compromissos identitários que assumiu para consigo próprio e que se encontra concretamente a realizar nas suas condutas, através das suas relações com os outros, das suas lógicas de acção; é o que ele faz da sua vida.

Fonte: BAJOIT (2006, p. 179 -181).

A tabela acima serve como complemento relacional às outras proposições identitárias afirmadas pelos teóricos Castells (2011) e Martins (2007), como forma de interseção entre si, e em continuidade às identidades por Bajoit (2006), onde o teórico realça a concepção da identidade individual:

A identidade pessoal é o resultado, sempre provisório e evolutivo, de um trabalho do ser humano sobre si mesmo, a que chamamos “trabalho do sujeito” ou “auto-gestão relacional” ou ainda, “trabalho de construção identitária”. Ela não é, portanto, nem dada à partida, nem definitivamente adquirida em nenhum momento da vida: enquanto tiver um sopro de vida, o indivíduo trabalha sobre si mesmo, para (re) construir incessantemente a sua identidade (BAJOIT, 2006, p. 174).

Como nos coloca Bajoit (2006), o processo de construção das identidades é um trabalho em contínua evolução, onde os indivíduos buscam insistentemente uma gestão relacional de si, que o autor conceitua como as identidades desejada, atribuída e comprometida. Na esfera da identidade desejada, há um sentimento de realização pessoal, onde para atender a essa necessidade o indivíduo procura atender aos compromissos que assumiu consigo e que sempre desejou e estes não lhe causam nenhuma tensão existencial, visto que ocasiona ao mesmo tempo um reconhecimento social.

A representação da esfera da identidade atribuída se dá nas expectativas do sentimento de reconhecimento social, não lhe causando nenhuma tensão existencial, visto que essa identidade corresponde quando o indivíduo, através de suas condutas, espera ser correspondido com o reconhecimento social e, ao mesmo tempo, a sua realização pessoal.

Já a representação da esfera da identidade comprometida, para atingir os sentimentos descritos nas identidades acima, o indivíduo busca conciliar aquilo que sedeseja com o que julga que os outros esperam dele e ao alcançar o resultado desta conciliação, o indivíduo está tentando alcançar a realização pessoal e o reconhecimento social.

Essas identidades individuais apresentadas por Bajoit (2006) remontam-nos a uma série de proposições na esfera social e, mais especificamente, no contexto escolar da sala de aula de língua estrangeira, pois na “Identidade comprometida”, por exemplo, os alunos se comprometem a estudar facultativa ou forçosamente um determinado idioma porque sua família ou a escola orientaram-nos assim, sendo que esse mesmo indivíduo carrega em si sua “identidade desejada” de ser e querer aquilo que, por razões conscientes ou inconscientes, carrega dentro de si, como sua orientação sexual, linguística, religiosa, etc.

Bajoit (2006), também pondera que, nessas identidades, há uma forte necessidade do reconhecimento social, o que todos os indivíduos esperam que ocorra com eles na sociedade,

pois esse sentimento gera uma espécie de vigor e pertencimento a determinada classe dominadora ou a uma determinada língua, por exemplo.

Como vimos na afirmativa anterior, esse reconhecimento social é gerado também por influências da globalização, onde é colocado através dos meios midiáticos tudo aquilo que para a sociedade é tido como o mais “correto” ou “privilegiado”. Com isso, o indivíduo busca atingir aquilo que seu meio social vem lhe atribuindo a fim de se sentir bem colocado perante os demais.

Ainda sobre essas tensões existenciais nas identidades propostas por Bajoit (2006), o teórico nos apresenta o sentimento de tentativa de equilíbrio entre a identidade que o indivíduo deseja e aquela que ele precisa para ser reconhecido perante a sociedade, a que lhe é atribuída.

Assim, supomos que quando o aluno que estuda um determinado idioma, mas reconhece ter certa deficiência no Inglês, geralmente busca no ensino básico aprender o Espanhol para ingressar na universidade com o desejo de aprender o idioma, porém, esse mesmo aluno já vislumbra no nível superior, após uma maior ‘estabilidade social’, uma escola de idioma para aprender o Inglês devido ao *status* que a sociedade atribui aos falantes dessa língua.

O sentimento de consonância existencial: ele procura, por fim, conciliar a sua identidade desejada com a sua identidade atribuída, para que não haja demasiada distância entre o que ele queria para si mesmo e o que ele acredita que os outros esperam dele; o sentimento de consonância existencial é o produto dessa conciliação (BAJOIT, 2006, p. 175).

Essa tensão existencial consiste no fracasso em alcançar um objetivo de realização pessoal ou de aceitação no meio social (reconhecimento social) e reflete a atualidade tanto de alunos quanto de professores, no caso do segundo, que se provavelmente possam ver-se afastados do reconhecimento social de sua profissão, através, por exemplo, da exclusão do ensino do Espanhol pela já mencionada Lei 13.415/2017.

Essas tensões comuns do cotidiano por vezes levam os indivíduos a redefinições daquilo que espera para si ou que os outros esperam dele, o sair da zona de conforto, pode ser algo que gere medo, porém também impulsionar na busca por mais desenvolvimento pessoal, talvez a revogação da Lei 11.161/2005, tenha tirado muitos dessa zona de conforto, ocasionando uma nova identidade que resista, projete e concretize novas atribuições para o futuro.

No pensamento de Bajoit (2006), ‘sujeito’ é a capacidade de o indivíduo gerir suas tensões existenciais a fim de (re)construir continuamente a sua identidade pessoal e alcançar os ‘três bens’ constitutivos das esferas da identidade que o teórico apresenta.

Ainda para Bajoit (2006, p. 194), das três identidades já mencionadas, na “Comprometida”, o indivíduo deseja “ter apreço por si mesmo (realização pessoal) e, ao mesmo tempo, beneficiar do apreço dos outros (reconhecimento social), pelo que se comprometeu concretamente a fazer de sua vida (consonância existência)”.

Entendemos essa citação, embora de cunho sociológico, não se dissocia das questões relacionadas à cultura e identidade. Uma análise do que escreveu Bajoit (2006) nos serve de base para fundamentar a conduta do ser humano perante suas tomadas de decisões sociais, inclusive educacionais e, conseqüentemente, a construção de sua identidade no campo relacional.

As identidades referenciadas por Bajoit (2006) nos remontam a ideias que comumente percebemos no contexto de sala de aula, uma vez que essas identidades individuais são fruto do meio social e estão atreladas às relações de poder.

Nessa construção identitária, a constituição dessa diferença se dá quando se destacam nas outras representações culturais significantes para o indivíduo. Podemos destacar essa identidade como aquela onde uma nação pode ser representada como a língua da comunicação global, a exemplo do Inglês, língua provinda de um país cuja política e economia também são dominantes.

Percebemos diante das colocações desta seção que as questões culturais e de identidade existem para que possamos refletir e tentar compreender a amplitude das diversas posições do outro e também observar fatores de mudanças sociais que culminam para as redefinições dessas identidades.

3.4 As identidades no cenário do ensino-aprendizagem de ELE

O significativo crescimento do Espanhol no cenário internacional e as mudanças ocorridas nas últimas décadas, principalmente advindas da globalização, propõem um olhar mais criterioso tanto para a formação dos professores de LE quanto para os objetivos que os alunos pretendem atingir e que tipos de cidadão estão querendo formar.

A todo instante, nossas vidas vêm sendo moldadas pelas tensões conflitantes das transformações mundiais e pela globalização, gerando uma crise nas identidades. A revolução da tecnologia da informação, por sua vez, altera diversos papéis na sociedade que outrora

eram ‘estáveis’; a sociedade está interligada através da internet, há um controle do tempo, da vida das pessoas e a linguagem está presente “no epicentro deste verdadeiro abalo sísmico que está em curso na maneira de lidar com as nossas vidas e as nossas identidades” (RAJAGOPALAN, 2003, p. 59).

E nessa sociedade em rede a comunicação e a linguagem são fatores preponderantes para essa nova conjuntura social, interligando pessoas e culturas. E nossos atores, professores e alunos, estão envolvidos nessa avalanche de informações onde quem sabe mais acaba se destacando; a LE ganha destaque, pois “as línguas não são meros instrumentos de comunicação, como costumam alardear os livros introdutórios. As línguas são a própria expressão das identidades de quem delas se apropria” (RAJAGOPALAN, 2003, p. 69). Nesta senda, disserta Mendes:

Mais do que um instrumento de comunicação, a língua é um símbolo, um modo de identificação, um sistema de produção de significados individuais, sociais e culturais, uma lente através da qual enxergamos a realidade que nos circunda. Ao estruturar nossos pensamentos e ações, ela faz a mediação entre as nossas experiências e a do outro com o qual interagimos socialmente através da linguagem, auxiliando-nos a organizar o mundo a nossa volta (MENDES, 2011, p. 143).

A língua, de forma geral, representa muito bem as características do falante, como também é uma das características da identidade, pois é a partir do comportamento do falante ou do aprendiz de uma LE que conseguimos analisar tais caracterizações, e compreender essa situação estimula o aprendizado, conduz os alunos às reflexões sobre as vozes, identidades e culturas de maneira a estimular o pensamento crítico.

E para as compreensões do mundo de hoje, mudanças culturais e sociais em curso, percebemos que o uso da língua implicará diretamente na vida social, estimulando o pensamento do aluno, bem como sua participação na sociedade. No entanto, fica perceptível que as relações de controle e poder que determinada língua exerce sobre outras implicam diretamente nas questões de aprendizagem: “Sabe-se, por exemplo, que o avanço triunfante da Língua Inglesa como meio preferido de comunicação internacional está afetando diretamente as demais línguas do mundo” (RAJAGOPALAN, 2003, p. 61).

Compreende-se assim, que a capacidade de coagir de um idioma estrangeiro como o Inglês, reverberam diretamente nas relações de poder que exercem, controlando e impondo mais facilmente suas preferências ao grupo de falantes ou aprendizes do idioma, interferindo, dessa forma, na construção de suas identidades e atuando diretamente na essência da mente que se caracteriza pela forma de pensar, de estar consciente e de ter suas próprias convicções.

Outras questões podemos levantar diante dessa hegemonia linguística do Inglês: ‘como’, ‘a partir de que’ e ‘por que isso acontece’. Em Zacchi (2003) encontramos:

Tomando-se como base essa concepção ideológica da expansão da língua inglesa pelo mundo, nota-se que ela vem, frequentemente, acompanhada de um discurso que lhe outorga inúmeros adjetivos e qualidades, quase sempre usados como argumentos para legitimar seu uso em contraposição a uma língua nacional ou outra língua estrangeira qualquer, numa forma de persuadir as pessoas da superioridade da língua inglesa e dos deméritos das outras (p. 36).

Provavelmente, a resposta estaria na força que exerce o capital e nas relações de poder que sempre existiu ao longo da história e, nesse caso, a difusão da globalização aliada à propagação em massa pelos meios de comunicação e a sua língua de representação, segundo Phillipson (1992, apud RAJAGOPALAN, 2003, p. 61). Ainda nesse contexto, acredita-se que “a construção social da identidade sempre ocorre em um contexto marcado por relações de poder” (CASTELLS, 1999, p. 24), o que tem possivelmente gerado novas identidades, inclusive no contexto escolar.

Diante do exposto acima, entendemos que a vida social está imbricada pelas relações de poder, da influência e hegemonia de determinada língua dominante. Na esfera das relações internacionais, “a identidade linguística do cidadão do mundo globalizado também se acha rasgada ao meio pelas forças de submissão ao poder avassalador da influência estrangeira (representada pela Língua Inglesa)” (RAJAGOPALAN, 2003, p. 61); evidentemente, essas questões estão direcionadas às necessidades da comunicação e do ensino-aprendizagem de um idioma, pois as relações de domínio e poder apresentadas acima têm ligações diretas com as formações das identidades.

Nesse ínterim, ainda que o aprendizado de uma nova língua interfira nas relações sociais, essa atividade também ocorre por interesses particulares. O problema está no momento em que esse interesse é estritamente particular e individualista. Assim, ocorre que, na aprendizagem ou na escolha de um idioma, o indivíduo acaba gerando uma “auto-identidade”, um traço distintivo que lhe define, pelo menos temporariamente, assim:

Uma das características distintivas [...] é uma interconexão crescente entre os dois extremos da “extensionalidade” e da “intensionalidade”: de um lado influências globalizantes e, do outro, disposições pessoais... Quanto mais a tradição perde terreno, e quanto mais reconstitui-se a vida cotidiana em termos da interação dialética entre o local e o global, mais os indivíduos vêm-se forçados a negociar opções por estilos de vida em meio a uma série de possibilidades. O planejamento da vida organizada reflexivamente... torna-se característica fundamental da estruturação da auto-identidade” (GIDDENS, 1991, p. 1-5 apud CASTELLS, 1999, p. 27).

Ratificando o autor, percebemos o quanto a sociedade passa por transformações, especialmente as advindas dos processos da globalização. A todo o momento, são introduzidas novas informações e em tempo real, conhecemos novos fatos e situações, o que acaba implicando diretamente no desenvolvimento de nossa maneira de pensar e agir, influenciando, inclusive, nossas identidades e hábitos linguísticos.

Contudo, deixar de estudar outros idiomas na escola pode tornar-se um problema por impossibilitar ao aluno a oportunidade de novas descobertas e conhecimento, como infelizmente estabeleceu a Lei 13.415/2017.

Entendemos que, ao aprender outra língua, aprende-se não somente a ter habilidades comunicativas em um dado idioma, como também conhecimento de mundo, de cultura, pensamento crítico, reflexivo. A partir desses aspectos o cidadão torna-se mais auto-suficiente, mais completo no quesito conhecimento.

Por sua vez, essas relações de poder social instituídas, oriundas dos processos de globalização e também da hegemonia de uma língua, como já vimos, tendem a influenciar as formações identitárias, especialmente no contexto da sala de aula, tanto para professores como alunos, fazendo com que os indivíduos se deixem manipular pelos modos de algumas classes dominantes.

Em outra proposição, Van Dijk (2012) demonstra uma análise onde se estabelecem as relações do poder no meio social, contribuindo para as formações das identidades:

Em um nível elementar, mas fundamental da análise, as relações de poder social manifestam-se, tipicamente, na interação. Desse modo, afirmamos que o grupo A (ou seus membros) possui poder sobre o grupo B (ou seus membros) quando as ações reais ou potenciais de A exercem um controle social sobre B. Já que o conceito de ação em si envolve o conceito de controle (cognitivo) pelos a gentes, o controle social sobre B por meio das ações de A induz a uma limitação no autocontrole de B. Em outras palavras, o exercício de poder por A resulta em uma limitação da liberdade social de ação de B (p. 41).

Entendemos que a temática ‘identidade’ tem sido constantemente debatida tanto na mídia como no meio acadêmico. Essa proporção se dá devido às mudanças culturais, sociais, políticas econômicas e tecnológicas pelas quais vem passando a sociedade e, apesar do fácil acesso a essas transformações através dos meios midiáticos, deve-se levantar questionamentos acerca do que traz a globalização e da necessidade da aprendizagem das LEs. Tudo isso torna-se relevante para que se possa observar as identidades desses alunos no sentido de direcionar

melhor as metodologias de aprendizagem a fim de que se possa corresponder às expectativas educacionais e linguísticas dos mesmos.

O indivíduo moderno almeja expressar o que tem dentro de si, sua realização pessoal, mas, ao mesmo tempo, torna-se refém das coisas que lhes são propostas nas transformações sociais e, estrategicamente, para não se sentir diminuído, excluído em suas relações sociais, calcula aquilo que lhe é melhor demonstrado na esfera de segurança pessoal ou social.

O mesmo ocorre com a aprendizagem de um idioma e na formação da identidade no contexto escolar: geralmente o indivíduo demonstra aquilo que parece ser melhor para o contexto em que vive, ou seja, para os outros, é como se fosse gerada uma espécie de pertencimento a determinado status, nicho social.

Diante do exposto, percebemos que as práticas sociais revelam as estruturas dos sujeitos e suas identidades. Esses processos discursivos adquirem importância à medida que facilitam a compreensão da vida social e a construção das identidades no mundo globalizado e tecnológico.

A partir das práticas discursivas é que conseguimos compreender o *modus operandi* social, neste se revela também a interdisciplinaridade, Sociologia, Psicologia, estudos culturais, noções de suma importância para que os aprendizes compreendam, interajam e reflitam.

Por fim, tentaremos em um viés teórico sobre as identidades aqui propostas, fazer uma interpretação das possíveis identidades tanto dos professores quanto dos alunos das escolas que visitamos para essa pesquisa, lembrando que não representa um todo, mas pelo menos teremos uma noção ainda que mínima de como o transformar social e a globalização fragmentam e geram identidades contraditórias e instáveis.

Nosso intuito é o de futuramente tentar promover reflexões acerca das metodologias no ensino aprendizagem de Língua Espanhola a fim de que atendam aos anseios dos discentes, bem como o de demonstrar para esses alunos que essa aprendizagem não é em vão e que eles só tem a ganhar adquirindo o conhecimento de mais uma LE.

Em suma, o que queremos demonstrar é que o valor maior está no saber, e que nenhuma língua ou cultura pode ser considerada como melhor que outra. A educação intercultural nos remete a essa relevante abordagem em sala de aula, cujo foco é sabermos nos comunicar, nos relacionar com o mundo que não é homogêneo, não tem um só idioma e é plural, agindo de forma significativa, não nos deixando levar pelas influências dos conflitos existenciais que trazem a globalização.

O objetivo, nesse caso, é o de demonstrar que estudar a Língua Espanhola ou qualquer outro idioma se faz tão elementar para a formação social do indivíduo e que todo ser humano é capaz de desenvolver habilidades linguísticas necessárias para qualquer idioma e exercer seu papel na sociedade com conhecimento, autocrítica e reflexão, ‘dons’ perfeitamente possíveis quando se aprende qualquer LE.

No capítulo seguinte, faremos as análises interpretativas de algumas das identidades dos professores e alunos através dos questionários e entrevistas que fizemos em visitas às escolas, e a ‘identificação’ dessas identidades se dará a partir dos posicionamentos dos autores que mencionamos neste terceiro capítulo.

4 PROFESSORAS E ALUNOS DE ESPANHOL DO ENSINO BÁSICO SERGIPANO: PROCESSOS IDENTITÁRIOS

Depois da necessária abordagem de alguns conceitos teóricos que nos auxiliarão a construir o sentido da pesquisa, neste quarto capítulo pretendemos analisar as identidades das professoras e dos alunos participantes a partir de seus posicionamentos e respostas obtidas através dos questionários entregues às docentes e das entrevistas feitas aos alunos.

Acreditamos que descrever o percurso seguido para a coleta de dados contribuirá para que o leitor se situe melhor na leitura, confronte suas ideias e reflita de acordo com o contexto social dos participantes da pesquisa. Para tanto, há a necessidade de afastar as interpretações do senso comum acerca da sociedade e da vida cotidiana dos mesmos, e assim, desperte inquietações em todos os envolvidos.

No sentido de complementar as informações já apresentadas ao longo dos três primeiros capítulos desta dissertação, ressaltamos que nossa experiência como docente de espanhol nos possibilitou despertar um olhar mais apurado para as questões relacionadas ao processo identitário dos professores dessa língua no exercício da docência e face a realidade social vigente no momento da pesquisa: globalização e, mais especificamente, a sanção da Lei 13.415/2017.

4.1 Um olhar sobre o sujeito: professor (a)

Relacionamos as identidades desse sujeito, o professor, a partir daquelas que abordamos no capítulo 3, lembrando que a análise dessas identidades é de caráter interpretativista, pois em Bortoni (2015, p.32), segundo o paradigma interpretativista, surgido como uma alternativa ao positivismo, “não há como observar o mundo independentemente das práticas sociais e significados vigentes”. Ressaltamos que as identidades sofrem deslocamentos para outro tipo de identidade, a depender do fator social ou motivacional que envolva o indivíduo.

4.2 Coletas de dados 1: questionário das professoras

Para melhor compreensão do perfil dos nossos sujeitos – algumas docentes de Espanhol das escolas públicas de Sergipe e apresentação do campo de pesquisa no qual foi colhida a outra parte dos dados, as escolas onde elas trabalham. Nossa pesquisa é

caracterizada pela compreensão, interpretação e análises dos fenômenos sociais que refletem diretamente no individual desses sujeitos.

Como já dissemos, o campo da pesquisa são as próprias escolas em que elas lecionam. Algumas localizadas no interior do estado de Sergipe e uma na capital. Os estabelecimentos escolares foram escolhidos devido ao ambiente favorável e de fácil locomoção, e as educadoras, por serem pessoas próximas, que requereram junto à direção, nossa entrada nessas respectivas escolas para o desenvolvimento da pesquisa.

As escolas visitadas serão mencionadas a seguir e aparecem na mesma ordem nas respostas dos questionários das professoras e das entrevistas dos alunos (Tabela 6).

Tabela 6- Localização das escolas visitadas

DRE	Escola	Nível de ensino	Localização
08	A	Ens. Fundamental e Médio	São Cristovão
08	B	Ens. Fundamental 8 e 9 ano e Médio	Laranjeiras
DEA	C	Ens. Médio	Aracaju
06	D	Ens. Fundamental e Médio	Pacatuba
06	E	Ens. Fundamental e Médio	Aquidabã

Fonte: Autor (2017).

As diferentes localizações dessas escolas nos levam ao interesse em procurar compreender como se constroem os processos das identidades em lugares tão plurais e geograficamente diferentes, e de como podemos buscar alternativas que promovam interesse em querer aprender línguas estrangeiras como forma de ampliar o contato com o outro, mesmo nunca tendo saído de seu contexto social.

Todas as docentes participantes da pesquisa residem na capital sergipana e são envolvidas pelo contexto social da realidade do local de trabalho e de alguma maneira, podem sofrer influência desse contato social, de suas tensões problemáticas, realidades da clientela da escola, etc.

O critério da seleção da pesquisa se deu inicialmente com a busca de um ambiente que facilitasse a coleta dos dados. Assim, dentro do núcleo de docentes que conhecemos, escolhemos as que voluntariamente aceitaram o nosso convite para participar da pesquisa.

Provavelmente, teríamos um número maior de docentes participantes, porém, decidimos interpretar o posicionamento de apenas cinco professoras (Tabela 7).

Tabela 7 –Descrição do perfil das informantes

Escola	Informante*	Descrição do perfil das informantes				
		Sexo	Idade	Formação inicial	Experiência docente	Especialização**
A	Professora 1	F	37	Letras com Espanhol pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)	6 anos	Pós Graduação em Tradução, Ensino e Cultura de Língua Espanhola
B	Professora 2	F	31	Letras Espanhol pela UFS	4 anos	Graduação ainda não concluída em Inclusão Psicopedagogia e Educação Especial
C	Professora 3	F	28	Letras Português Espanhol pela UFS	5 anos	Pós Graduação em Língua Espanhola
D	Professora 4	F	30	Letras Espanhol pela UFS	2 anos	Pós-Graduação em Tradução, Cultura e Ensino de Língua Espanhola
E	Professora 5	F	29	Letras Espanhol pela UFS	10 anos	Especialista em Língua Espanhola

Fonte: Autor (2017)

Notas.

*O nome das professoras foi suprimido.

**Dados fornecidos até janeiro de 2017.

O contato com essas profissionais se deu via redes sociais, e foi solicitado que respondessem a um questionário acerca das temáticas que nós demonstramos pelo mesmo

meio de comunicação. Na oportunidade, por questões de tempo e trabalho, optamos pelo envio do questionário por e-mail pessoal a essas professoras.

As respostas ao questionário se encontram na íntegra nos anexos desta dissertação. Para efeitos de análise, utilizaremos algumas das perguntas e partes das respostas dessas professoras.

4.3 Interpretando os questionários

As perguntas e respostas dos questionários que aqui serão abordados foram realizadas entre os meses de dezembro de 2016 e janeiro de 2017 e versam sobre cultura, globalização e a constituição das identidades dos sujeitos da pesquisa. As perguntas serão colocadas exatamente como constavam no questionário enviado às professoras, porém, para efeito de interpretação das análises das respostas, iremos evidenciar apenas aquelas que julgamos mais pertinentes ao trabalho, bem como os recortes das respostas que foram mais satisfatórias para a interpretação das identidades docentes.

Iniciamos o questionário com uma pergunta sobre a formação específica: **Durante sua formação acadêmica, houve algum tipo de formação ou disciplina que privilegiasse o ensino da cultura e das identidades nas aulas de Espanhol?** Eis o que nos responderam algumas professoras:

Fragmento 1

Professora 2: “Teve umas de Hispano Americana e de Prática, mas não totalmente direcionado, o professor ia lá e mostrava o que era mais conhecido como comidas ou o mais importante na Argentina, por exemplo, mas não teve essa questão do professor assim, passar isso para a gente lidar com os alunos não, mas deveria ter”.

Fragmento 2

Professora 5: Na época da minha graduação, não.

Interpretamos que as respostas podem revelar, apesar da negativa da professora 5, o desejo de que esse tipo de explanação fosse algo mais comum a ponto de ter relevância para o ensino e para a própria identidade docente, com esta profissional sentindo-se mais confiante

para determinados temas em sala de aula, como percebemos no discurso da professora 1, **“Identidade desejada”** que segundo Bajoit, (2006, p.179), é a “imagem” que ele tem daquilo que deveria fazer para assegurar o seu desenvolvimento, a sua realização pessoal, a sua realização de si”.

E como afirma o autor, a professora 2 sente e reconhece essa necessidade, desejando que houvesse algo mais intenso e relevante em termos de abordagens culturais na sua formação docente.

Essa ideia de desejo por ter um “algo a mais” que fortaleça a formação docente, leva-nos a conceber o quanto é importante, no processo da graduação, que o futuro docente se relacione com leituras e práticas voltadas à abordagem intercultural no sentido de, posteriormente, dar maior amplitude a essas temáticas tão importantes para a sala de aula.

O ensino da LE, além do conhecimento linguístico, tem o papel educador e formador de cidadãos éticos e autônomos preparados para o pensamento crítico e para o trabalho, evidentemente contribuindo para as formações das identidades e a transmissão das informações propiciando o engajamento discursivo, favorecendo o compromisso e respeito ao que é seu e do outro, e com o docente também envolvido nesse processo.

Corroborando esse dado, seguimos com o questionário perguntando: **Conhece algum documento legal da educação que oriente o professor quanto à aplicação de conteúdos referentes à cultura e identidades nas aulas de Espanhol?** Assim responderam as professoras:

Fragmento 3

Professora 1: No site da SEED-SE existe um referencial curricular que serve de base para todos os professores de todas as séries e disciplinas. Mas cada professor é livre para preparar seu próprio planejamento. Cabe a cada professor decidir se vai ou não inserir conhecimentos e identidades culturais em suas aulas.

Fragmento 4

Professora 3: Sim, as orientações curriculares do Ensino Médio de Línguas Estrangeiras e de Língua.

Fragmento 5

Professora 5: Parâmetros curriculares nacionais e orientações curriculares para o ensino médio.

As falas das participantes nos levam a interpretar uma convicção daquilo que sabe, que de certa forma, irá promover seu “bem-estar” na profissão através do cumprimento de suas obrigações, gerando assim uma “**Identidade comprometida**”, lembrando que essa identidade “É o conjunto de compromissos identitários que assumiu para consigo próprio e que encontra concretamente a realizar nas suas condutas, através das suas relações com os outros, das suas lógicas de acção; é o que ele faz da sua vida” (BAJOIT, 2006, p.181). São as responsabilidades que assumiu consigo mesma e com os outros, estas professoras necessitam sentir conformidade com o que acreditam ser, e também de sentir-se realizadas. Para confrontar se há mesmo uma “convicção” e um “comprometimento” com essas identidades docentes, foi perguntado: **Conhece ou procurou algum curso ou especialização que abordasse a temática acima de intercultura e identidade? Relate.** Como resposta, obtivemos:

Fragmento 6

Professora 1: Não especificamente. Fiz cursos para professores de espanhol na Argentina e no Chile, e neles trabalharam essa temática.

Fragmento 7

Professora 4: Sim. Especialização em Tradução, Cultura e Ensino de Língua Espanhola. Foi uma experiência bastante válida, uma vez que a especialização ampliou o meu olhar sobre a importância de trabalhar, além de interpretação de texto e de conteúdo gramatical. A Língua Espanhola é falada oficialmente em pelo menos 18 países e é lógico que existem diferenças relevantes a serem trabalhadas em sala de aula. É de extrema importância que os alunos conheçam um pouco da história, da cultura e das línguas (oficiais e cooficiais) dos países hispânicos.

Fragmento 8

Professor 5: Alguns congressos abordam a temática e o próprio Estado, em parceria com a universidade, ofereceu curso para os professores.

Na fala da Professora 1 percebe-se, com ênfase, que ela fez estudos fora do Brasil, citando inclusive alguns países; é possível reconhecer alguns traços de reconhecimento da valorização pessoal, pois segundo Bajoit (2006, p. 151), “cada um procura, portanto, a companhia daqueles que possuem traços socialmente prestigiados e foge dos indivíduos cujos traços são desprezados”; assim, interpretamos uma “**Identidade comprometida**” e, ao mesmo tempo, “**orgulhosa**”, pois os traços são valorizados, como no exemplo dos cursos fora do país, pois em Bajoit (2006), para manter essa “identidade orgulhosa”, o indivíduo, inevitavelmente, se aproxima daqueles com quem se parece ou com quem queria parecer-se e, nesse caso, o fato de a docente ter feito esse aperfeiçoamento na Argentina e no Chile vem corroborar com o que afirma Bajoit na identidade em questão.

No caso da professora 4, apesar de seu discurso não ter sido mencionado na questão anterior, sua contribuição é muito rica em informações para as interpretações das identidades, quando nos relata: “Foi uma experiência bastante válida, uma vez que a especialização ampliou o meu olhar sobre a importância de trabalhar além de interpretação de texto e conteúdo gramatical”, a professora nos leva a inferir que ‘reconstrói’ seu modo de ensinar a partir dessa experiência vivida, ou seja, há um sentimento de realização pessoal no compromisso que assume consigo própria na “**identidade comprometida**”, ao passo que nos remete a uma “**identidade de projeto**”.

No discurso da docente, percebemos o quanto a partir de seu engajamento na busca de uma formação que aprimorasse seu conhecimento cultural em sala de aula, possibilitou a partir daquilo que estava ao seu alcance projetar e redefinir seus passos na docência a ponto de lhe despertar novos olhares metodológicos, construindo uma nova identidade, redefinindo sua posição docente.

E quando a professora afirma: “A língua espanhola é falada oficialmente em pelo menos 18 países e é lógico que existem diferenças relevantes a serem trabalhadas em sala de aula. É de extrema importância que os alunos conheçam um pouco da história, da cultura e das línguas (oficiais e cooficiais) dos países hispânicos”, deduzimos o sentimento de uma “**Identidade atribuída**”, que em Bajoit (2016, p.180) é “a percepção que ele interiorizou,

incorporou, das expectativas dos outros para com ele; é aquilo que ele acredita dever fazer para obter dos outros o reconhecimento social que aspira”.

A docente 4, conforme o que mencionou no fragmento 7, procura incorporar às aulas a pluralidade existente com relação à Língua Espanhola, aliando a isso as questões político linguística que envolvem os países que têm a língua como oficial, apresentando em si mesma uma identidade atribuída, deixando clara a percepção daquilo que ela interiorizou: a necessidade do reconhecimento social da aprendizagem de uma LE.

No discurso da professora 5, percebemos que houve um ‘comprometimento’ em participar do curso que foi oferecido pelo governo do estado em parceria com a universidade, e isso, possivelmente, lhe traria uma ‘boa imagem’ de si evitando possíveis tensões existenciais em sua profissão no futuro, correspondendo a uma “**identidade comprometida**”, correspondendo, ao mesmo tempo, ao que os outros esperam dela e às suas expectativas pessoais.

Seguindo com essa mesma temática de aperfeiçoamento das práticas docentes, perguntamos: **Sente alguma dificuldade para ensinar cultura e identidades nas aulas de Espanhol no que se refere a material didático, recursos e disciplina em sala de aula?** As respostas dadas foram:

Fragmento 9

Professora 1: Sim. Trabalho em escola pública e não temos muitos recursos, além disso, os livros didáticos não ajudam muito nesse quesito.

Fragmento 10

Professora 2: A dificuldade é que se você quiser abranger a cultura, você só encontra aquela parte central do Espanhol como sendo da Espanha e também a da parte da América. De cultura não tem outra coisa, “é muito fechadinha” e outros materiais também são difíceis encontrar essas coisas. Você encontra mais na parte gramatical. Explico aos alunos que o Espanhol não é só o da Espanha, tem muita coisa para se trabalhar.

Fragmento 11

Professora 4: Sim. Os recursos tecnológicos são pouco acessíveis na escola pública. Trabalho em uma escola no povoado, onde os alunos não têm sequer o livro de Espanhol. O pedido foi feito, mas pouquíssimos livros chegaram. Não daria para contemplar nem 5 alunos de cada turma. Tento tirar cópias, mas muitas vezes falta “toner” e até mesmo papel. Os recursos são escassos.

Fragmento 12

Professora 5: Falta de recursos, material e, principalmente, desenvolver projetos dentro da escola e tentar conseguir apoio da equipe pedagógica de maneira geral.

Percebemos nas respostas discursos das professoras 1, 4 e 5 um traço em comum e desvalorizado de uma **“identidade envergonhada”** com a realidade docente desvalorizada: a falta de recurso para o material didático, que é uma realidade em muitas escolas da rede pública em face à má gestão de recursos destinados para educação; estas docentes nos levam a interpretar uma identidade de **“identidade de resistência”** que, segundo Castells (1999, p. 24), é “criada por atores que se encontram em posições/ condições desvalorizadas e/ou estigmatizadas pela lógica da dominação, construindo, assim, trincheiras de resistência e sobrevivência”.

Essas “trincheiras de resistência e sobrevivência”, como afirma Castells (1999), nos remetem ao dia a dia dessas docentes, pois lutam contra toda problemática contextual de suas experiências profissionais, buscando ensinar, resistindo às incertezas e continuando em sua profissão. Nos trechos abaixo, demonstramos a afirmação dessas identidades.

A Professora 4 diz: “Tento tirar cópias, mas muitas vezes falta ‘toner’ e até mesmo papel” e na assertiva da Professora 5 “desenvolvo projetos dentro da escola e tento conseguir apoio da equipe pedagógica de maneira geral”. Apesar de toda problemática em torno de recursos metodológicos, essas docentes tentam resistir a essas barreiras e desenvolver o que lhes foi atribuído com suas responsabilidades em sala de aula.

Já a professora 2 demonstra suas dificuldades metodológicas apresentadas no livro didático adotado segundo ela e também naqueles em que pesquisa para aprimorar suas aulas.

No entanto compreendemos a **“identidade negativa”** da docente com relação a esse tema do livro didático, pois em conversa informal, além das que constam nos questionários, a mesma nos relatou desinteresse do aluno em levar o livro didático para a aula, quantidade de

livros insuficiente para o número de alunos, sem falar da escassez de outros recursos metodológicos tecnológicos que possam dar maior robustez as aulas.

Na identidade negativa, para melhor elucidar o significado desta, a luz do que escreve Bajoit (2006, p.151) e no que nos afirma o autor sobre essa identidade, percebemos que no discurso da professora 2, a mesma remete a uma **“identidade negativa”** relacionada as dificuldades encontradas nas temáticas abordadas do livro didático. Entretanto, a docente se destaca em uma atitude que nos reporta a uma **“identidade de projeto”** quando afirma: “Explico aos alunos que o Espanhol não é só o da Espanha, tem muita coisa para se trabalhar”.

Percebemos na atitude docente uma **“identidade de projeto”**, pois esta professora se utiliza o que está ao seu alcance para construir outras realidades mostrando outros caminhos aos alunos, que inclusive é algo comum em muitas salas de aula, essa visão de que a Língua Espanhola correta é a falada na Espanha, a atitude da professora é uma clara demonstração da abordagem intercultural, pois a mesma demonstra a heterogeneidade do idioma quando afirma “tem muita coisa para se trabalhar”.

Aproveitando a análise do discurso dessa docente, identificamos também uma **“identidade por diferença”**, que segundo Martins (2007, p.41), “no processo temporal da consciência histórica, a afirmação dos indivíduos e dos grupos se dá na sucessão e na contemporaneidade do pensamento e da cultura produzidos pelos próprios homens mediante a constituição da diferença”. Essa percepção nos reportou ao fato quando a docente teve o interesse em demonstrar aos alunos a existência de outros traços culturais a serem trabalhados, além daqueles mais comumente vistos na representação da Espanha.

Diante do exposto, podemos perceber que a atitude docente contribui para minimizar o discurso homogêneo em torno da Língua Espanhola, facilitando ao aluno um conhecimento mais amplo acerca do mundo, que é justamente um dos objetivos da abordagem intercultural.

Os traços da identidade assumida pela professora 2 confirma a percepção de que no ensino-aprendizagem da LE deve se propiciar discussões sobre os diversos contextos, ajudando os alunos a entenderem as identidades culturais. Nesta senda, escreve Paraquett (2011):

Na possibilidade de trabalharmos com textos cujos pontos de vistas sejam diferentes; na capacidade de associar diferentes discursos, no que se refere aos gêneros nos quais foram produzidos; mas, sobretudo, na necessidade de

propiciar debates, a partir dos quais possamos compreender o outro e nos compreender como sujeitos de uma sociedade complexa (PARAQUETT, 2011, p.60 apud MENDES, 2011, p. 60).

Percebe-se na fala da professora 2 que ela toma para si esse compromisso de compreender o outro numa sociedade complexa, como asseverou Paraquett (2011 apud MENDES, 2011): o de tentar inculcar nos alunos o (re)conhecimento de que não há uma homogeneidade dominante no ensino do Espanhol. Podemos ainda transportar essa ideia nas abordagens do ensino de línguas, inculcando nos discentes o desejo de aprender outras línguas.

Segundo a contribuição das demais profissionais entrevistadas sobre a referida temática, a dificuldade em inserir o ensino de cultura e identidades nas aulas de Espanhol encontra-se na pouca acessibilidade a recursos pedagógicos tecnológicos, uma vez que muitos deles necessitam de uma boa conexão de internet e de livros didáticos e paradidáticos que nem sempre existem na escola ou são insuficientes devido à grande quantidade de alunos; de igual modo, necessitam do apoio da base gestora da escola para realização de projetos, ocasionando assim, nas docentes, uma **identidade envergonhada** devido a tantas problemáticas evidenciadas que, conforme Bajoit (2006) que afirma:

Os contextos culturais, certos traços identitários serão particularmente valorizados [...], outros desvalorizados [...]. Se seu grupo de pertença é vítima de estigmatização da parte dos membros de um outro grupo, a propósito de um ou outro dos seus traços distintivos, cada indivíduo, ameaçado pela vergonha, esforçar-se-á, com o apoio dos outros, por virar o estigma contra aqueles que lho dirigem (p. 152).

Assim, o sucesso tende a reforçar as experiências “identidade orgulhosa” e as frustrações a enfraquecê-los “identidade envergonhada”. Nesse contexto, percebemos que se as professoras tivessem mais apoio, uma estrutura que lhes permitisse desenvolver suas aulas, estas estariam mais tranquilas em relação ao sucesso de sua prática docente, porém, como a realidade difere daquilo que elas almejam, estas se sentem ameaçadas pela dificuldade e frustradas por não atingir o objetivo desejado nas aulas de LEs que intensifique o sucesso linguístico de seus alunos.

Na sequência, e em complemento à pergunta anterior: **Com qual frequência é explorado o conteúdo de cultura e identidades na sala de aula? É satisfatória a recepção dos alunos?** Ao que foi obtido:

Professora 1: Esporadicamente. Como não tenho muitos recursos na escola, sou eu quem tem que levar tudo pronto das minhas viagens (de jornais a bilhetes de ônibus). Eles gostam muito de conhecer coisas dos países de língua espanhola, isso chama mais a atenção deles do que um exemplo do livro didático.

Fragmento 14

Professora 3: Frequentemente. Sim. Os alunos mostram-se interessados quando o assunto é cultura, seja através de músicas, vídeos ou textos.

Fragmento 15

Professora 5: Já desenvolvi projetos na escola com temas culturais e devido à falta de apoio e recursos, agora abordo em apenas uma das avaliações durante o período letivo.

Apesar de dificuldades vividas no contexto escolar, a professora 1 demonstra uma “**identidade de resistência**”, pois, a partir da difícil realidade, busca dentro de suas possibilidades, encarar os desafios, levando materiais que estão ao seu alcance, como os bilhetes das viagens, por exemplo.

A professora 3 nos demonstra uma “**identidade atribuída**” que, segundo Bajoit (2016, p.180), é “a percepção que ele interiorizou, incorporou, das expectativas dos outros para com ele; é aquilo que ele acredita dever fazer para obter dos outros o reconhecimento social que aspira”. A interpretação dessa identidade ficou entendida quando a docente relatou que “os alunos mostram-se interessados quando o assunto é cultura, seja através de músicas, vídeos ou textos”. No que percebemos, a professora cria expectativa acerca do interesse dos discentes e se empenha em desenvolver sua metodologia para obter o que aspira a satisfação e o reconhecimento em suas aulas.

E corroborando com a metodologia dessa professora eis que nos responderam seus alunos, ressaltamos que as vozes desses alunos aparecem por se tratar de uma relação com o que fora colocado pela docente:

Aluna 8: Eu gosto da forma que a professora ensina, mas eu acho que poderia ser aprimorado, mas é muito complicado apresentar trabalho, porque às vezes o *data-show* não funciona e prejudica também a professora que não tem como apresentar algo novo.

Aluno 9: Bom eu gosto bastante das aulas de Espanhol, elas são bastante proveitosas, apesar de que nós quase não tivemos aulas de Espanhol aqui na escola, por falta de professores, o estado não disponibilizava professor para o ensino, a carga horária é grande, por ter muitas turmas, às vezes o professor não conseguia passar todo conteúdo, mas a professora agora a maioria das aulas dela fala em Espanhol, que nos ajuda a assimilar o conteúdo e traduz o que o aluno não entendeu, mas as aulas tem que ser mais dinâmica com música, filmes para ajudar a entender o conteúdo e a forma como nessa língua fala, porque a gente escuta o professor falando mas a gente tem que saber como realmente é o sotaque que realmente se deve falar de verdade.

No discurso dos alunos, ligando com o que disse a professora 3, percebemos que eles também sentem o desejo de que essas aulas sejam mais práticas e com recursos tecnológicos disponíveis, tornando-as mais interativas e atrativas. Entretanto, muitas vezes, essas práticas se esbarram nas problemáticas estruturais da escola pública de falta de recursos, material quebrado, entre outros fatos.

Na assertiva da professora 5, percebemos uma “**identidade negativa**”, que segundo Bajoit (2006. p.151). “inversamente, cada um reconhece em certas pessoas traços socialmente desvalorizados, que não possui e não procura possuir (grupo de referência negativa), e diferencia-se deles, procurando então evitá-los ou fugir deles”.

No que nos afirmou a docente, não há a presença de traços de estímulos em seu contexto de trabalho para que continuasse a abordar a temática através de seus projetos quando coloca: “devido a falta de apoio e recursos, agora abordo em apenas uma das avaliações durante o período letivo”. Aparentemente, esta docente perdeu totalmente o estímulo das abordagens interculturais em sala de aula, diante de sua dificuldade com recursos e até mesmo apoio da gestão escolar. Assim nessa identidade negativa, a docente busca ‘fugir’ ou ‘evitar’ aquilo que lhe causa frustração, como a mesma afirmou que para abordar essa temática, utiliza-se apenas de umas das avaliações do semestre letivo.

Nas perguntas anteriores tentamos explorar o universo da interculturalidade nas aulas de Espanhol, uma vez que esse tipo de abordagem também influencia nas identidades no que tange ao contato com a língua, pois, uma vez imersos em diferentes tipos de leituras, utilização do livro didático e diferentes gêneros textuais, é possível ocorrer uma mudança em seus perfis de identidade através do contato com as referidas ideologias e posicionamentos.

Acreditamos que, ao ingressar em um curso de Letras e procurar uma formação específica para licenciatura em Espanhol, o sujeito entra com uma ideia daquilo que é próprio de seu contexto inicial, e durante a graduação recebe outros tipos de informações, seja através

das leituras, seja pelo que lhes asseveram seus docentes. A partir de sua busca acadêmica, esse indivíduo vai redefinindo sua identidade através das ‘verdades’ que vai descobrindo através de suas pesquisas e, como futuro professor, sai da universidade cheio de expectativas, desejando colocá-las em prática.

Assim, no exercício de sua docência, possivelmente dotado de uma **“identidade orgulhosa”**, percebe que não se trata de uma realidade confortável como havia planejado anteriormente, e acaba encontrando nas dificuldades normais de qualquer profissão, alternativas para trabalhar de forma positiva para alcançar seus objetivos, apesar de todas as dificuldades já citadas.

Anteriormente, vimos questões relacionadas à abordagem intercultural nas aulas de Espanhol. Agora, vamos nos debruçar em perguntas mais relacionadas à influência da globalização, mercado de trabalho e pressão social, que contribuem também para as questões relacionadas às influências nas formações das identidades.

Perguntamos às professoras: **De que forma a globalização tem influenciado os alunos a se interessarem mais ou menos pela aprendizagem do espanhol e por quê?**

Fragmento 16

Professora 1: A preocupação de meu alunado pela aprendizagem do espanhol é basicamente, em sua grande maioria, por causa do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio). Aprender para passar.

Fragmento 17

Professora 2: No caso dos meus alunos, a globalização não está ajudando muito não, tem internet, a TV aberta que é o que eles mais têm acesso, tem algumas páginas da internet, ‘El País’ que foi o que eu vi mais, indico para eles, mas não se interessam, são poucos os que se interessam o que eles querem é piadas e fofocas no Facebook.

Fragmento 18

Professora 3: Muitos dos meus alunos, por exemplo, têm contato com jogadores de países de Língua Espanhola, como Argentina, Uruguai e Paraguai. Outros são fãs de ídolos latino-americanos. Hoje o mundo está muito mais interligado.

Fragmento 19

Professora 4: Saber uma língua estrangeira é de fundamental importância no mundo globalizado. O Espanhol é a segunda língua de comunicação internacional (a língua dos negócios) e o MERCOSUL ajudou a ampliar bastante o interesse na aprendizagem dessa língua. Atualmente, quem fala o Espanhol tem um leque de possibilidades no mercado de trabalho, que cresce à medida que os negócios entre o nosso país e os países vizinhos (de Língua Espanhola) aumentam.

Fragmento 20

Professora 5: Bom, no caso da minha escola, me sinto até orgulhosa! Por ser uma cidade do Nordeste, no interior, sem muitas perspectivas de trabalho, tornar interessante um idioma, é uma vitória! Atividades culturais ainda são motivações, diria a mais importante, para desenvolver o interesse dos alunos!

As respostas de todas as professoras são ricas em informações. Podemos interpretar as possíveis identidades das docentes 3, 4 e 5, percebendo alguns traços valorizados nos seus discursos. Assim, quando a professora 3 afirma: *“Muitos dos meus alunos, por exemplo, têm contato com jogadores de países de língua espanhola, como Argentina, Uruguai e Paraguai”*, observamos uma **“Identidade orgulhosa”** e uma **“Identidade atribuída”**

No que diz a professora 3, o fato de seus alunos manterem contato com nativos os auxilia na assimilação mais aprofundada do idioma, esse reconhecimento por parte da docente, se dá na expectativa de a mesma facilitar o aprendizado da Língua Espanhola para esses alunos, permitindo, assim, esse tipo de interação, o que inconscientemente é motivo de orgulho para essa docente, o fato de seus alunos manterem esse contato, pois denota que os mesmos estão desenvolvendo suas habilidades linguísticas no Espanhol, constatando que sua metodologia em sala de aula tem surtido efeito e atingido os objetivos desejados.

No discurso da professora 4, encontramos aí os traços valorizados proporcionados aqueles que conhecem um idioma estrangeiro, os benefícios de mercado como o MERCOSUL: denotamos no discurso da docente a **“identidade orgulhosa”** e **“identidade atribuída”**, pois, como meio de comunicação, a língua ocupa um lugar de destaque em segunda posição como afirma a docente, e um meio possível de obter o reconhecimento

social que se aspira através dos negócios e mercados internacionais e com relação ao retorno nos estudos do espanhol seus alunos nos responderam:

Aluna 10: Muitas coisas boas, porque o Espanhol traz isso para a gente, já o inglês eu não acho muito isso não.

Aluna 11: Com certeza, eu faria uma faculdade e procuraria ser guia turístico, porque vem muita gente do estrangeiro.

Aluno 12: Eu acho que de retorno, acredito que não só para o mercado de trabalho mais também para convivência né?! Se caso a pessoa encontrar alguém em algum lugar e tiver falando essa língua, ou se estiver em um ponto turístico ou uma loja, acho que fica bem mais fácil se comunicar com as pessoas.

Percebemos como conectou o que nos afirmou a professora 4 com o que pensam seus alunos acerca da aprendizagem do idioma da Língua Espanhola. Na assertiva da docente interpretamos uma **“identidade orgulhosa”** quanto às influências que as atividades culturais podem proporcionar aos discentes. A professora demonstra também estar bastante motivada, com esse tipo de atividade e inserida naquilo que, espera seus alunos, como também não dissociamos o fato de que, para se ter acesso às informações referentes às diversas manifestações culturais, tanto professores quanto alunos se utilizam de recursos tecnológicos áudio-visuais disponíveis para se ter acesso às informações interculturais. Assim sobre essas atividades culturais que também têm conexão com influências externas globais, se posicionaram os alunos:

Aluna 13: Além de você ter mais conhecimento sobre a língua, ter conhecimento sobre outros povos, teria o retorno de quando você viajasse ou precisasse viajar para outros países, ou falasse com outra pessoa em que sentir necessidade, você poderia falar aquela língua por que você já sabe, e financeiramente você vai poder ter portas mais abertas para vários trabalhos.

Aluna 14: Seria mais fácil para arrumar um emprego, por causa da globalização, como hoje em dia é mais comum pessoas de fora vêm visitar nosso país então teria retorno de ganhar dinheiro.

Como vimos nas respostas das alunas, a relevância das temáticas de abordagens interculturais nas aulas para uma melhor assimilação do idioma é imprescindível e, nesse viés, as influências externas quanto à globalização são evidentes quando os mesmos relatam aspirações econômicas, viagens etc. Nesse caso, esses fatores externos oriundos da globalização, podem influenciar ditar regras, como também proporcionar oportunidades, em

se tratando de LE, torna o indivíduo ainda mais competitivo e capaz de gerir suas expectativas sociais.

Apesar de a professora 5 abordar aspectos de cultura e os alunos de negócios possíveis através da aprendizagem do idioma, entendemos que esse é mais um desafio a ser enfrentado pelo professor, inculcar nesses alunos a necessidade da aprendizagem de forma mais ampla, visando ao aprimoramento do seu conhecimento intelectual e não somente os objetivos pregados pelo competitivo mercado de trabalho.

Diante do exposto sobre a globalização, percebemos nas falas das professoras 1 e 2, uma **“identidade negativa”**, com traços desvalorizados. A professora 2 afirma que a globalização não influencia e nem interfere em seu alunado, pois eles não “se importam” “o que eles querem é piadas e fofocas no Facebook”.

No entanto, na ocasião das entrevistas, constatamos outra postura de identidade que não a ‘negativa’ colocada pela docente, é percebido nas vozes dos alunos abaixo:

Aluna 4: Mais acessibilidade as pessoas, todo lugar que alguém falasse eu sairia e seria melhor.

Aluna 5: Tanto uma língua como a outra são importantes, mas acredito que o inglês é mais utilizado que o Espanhol.

Aluno 6: Assim, depende dos lugares pontos turísticos, hotel que precise da pessoa capacitada, comunicação.

Entendemos que a professora está em contato constante com todos os alunos, porém, podemos perceber um posicionamento diferenciado por parte de alguns quanto à realidade advinda da globalização, e constatamos essa percepção através das entrevistas realizadas.

Na visão da professora 1, os alunos querem somente o conhecimento suficiente para passar num exame: “A preocupação de meu alunado pela aprendizagem do espanhol é basicamente, em sua grande maioria, por causa do ENEM”. Entendemos que, de alguma forma, esses alunos sofrem a influência da mídia no quesito ‘globalização’, pois, para ingressar em uma universidade pública ou privada necessitam de, pelo menos, conhecimento em uma LE e, contradizendo o que disse a professora, eis que nos dizem os alunos dessa docente:

Aluna1: O conhecimento, ou até mesmo um retorno profissional.

Aluna2: Retorno profissional, pois se você vai fazer uma entrevista de emprego e tiver um concorrente que é bilíngue e você não, claro que a vaga de emprego será do seu concorrente.

Aluna3: Acredito que o aprendizado, tanto do Inglês como do Espanhol é essencial para a formação pessoal e profissional de todos.

Num mundo globalizado em que vivemos, percebemos o quanto saber um idioma estrangeiro faz toda diferença para a projeção do indivíduo na sociedade. Porém, alguns idiomas são mais difundidos e desejados que outros, como, por exemplo, a Língua Inglesa, que tem sido importante em relação às questões comerciais. Diante dessa realidade, entendemos que o mundo tem outros idiomas tão importantes quanto o Inglês, porém, por questões de ‘uniformização’ da comunicação, a internet e a própria globalização difundem a Língua Inglesa como sendo a língua dos negócios.

Essa realidade de concepção ideológica em torno da Língua Inglesa nos inquietou e motivou a procurar saber se de alguma forma pode interferir na aprendizagem da Língua Espanhola entre os alunos das escolas que visitamos e, conseqüentemente, na formação das identidades dos professores participantes da pesquisa uma vez que "os rótulos atualmente usados no discurso político e acadêmico para descrever o inglês são quase que invariavelmente atribuições positivas. Por implicação, outras línguas carecem dessas propriedades ou são inferiores" (PHILLIPSON, 1992, p. 281 apud ZACCHI, 2003, p.36).

Em continuidade e tentativa de conexão entre o ensino aprendizagem desses dois idiomas abordados, perguntamos às professoras: **Fazendo uma ponte entre duas línguas estrangeiras modernas (inglês e espanhol) qual delas teria mais influência sobre a formação das identidades dos alunos? Por quê?**

Fragmento 21

Professora 1: O Inglês, por ser a língua universal, atrai mais por causa das músicas. Entretanto, como havia dito, a opção de língua estrangeira no ENEM na grande maioria, pelo Espanhol, por ser considerada mais simples para aprender.

Fragmento 22

Professora 2: Vou dizer uma verdade. No caso dos meus alunos, dou uma na outra e não dou volta, nem uma das duas influencia, porque os alunos de Laranjeiras não são voltados à língua estrangeira, e mesmo assim são poucos os que tiram 7,0 ou 8,0 nas provas, mas porque só estuda aquilo ali, não vejo um aluno dizer que vai fazer um curso de línguas entendeu?

Fragmento 23

Professora 3: Depende. Principalmente dos interesses dos alunos, com o que se identificam. Tenho alunos que, por gostarem muito de séries e filmes americanos, preferem o Inglês. Já outros são aficionados por novelas e séries mexicanas.

Fragmento 24

Professora 5: Todos os idiomas têm fundamental importância para a construção da identidade do ser humano! Não existe um que tenha mais que o outro! Quanto mais conhecimento adquirido, mais chances de se tornar um cidadão crítico dentro da sociedade.

Transpondo para as questões de identidades dos professores, percebemos que a professora 1 reconhece que a Língua Inglesa atrai mais a atenção do aluno, que por sua vez, segundo o relato da mesma, prefere a Língua Espanhola como uma porta de acesso mais prática para a prova do ENEM.

Sobre o que disse a docente 1, percebemos a “**identidade por apropriação**”, que “corresponde ao processo de submissão do sujeito a outro ou a uma comunidade, ou de uma comunidade a outra, em que se funde” (MARTINS, 2007, p. 41). No momento em que ela relata que o Inglês é uma língua universal e que as músicas atraem mais a atenção, tem-se a perspectiva de expansão desse idioma. Nota-se, também, que no discurso da docente são atribuídas qualidades à língua ela quando afirma que as músicas atraem mais, remetendo-nos à identidade de apropriação que conscientemente demonstra a docente.

A assertiva da professora 2 nos revela uma “**Identidade negativa**”, os traços estão totalmente desvalorizados, não há estímulos entre o que espera de si e seus alunos. Interpretamos diante do relato que a maioria de seus alunos só estuda para passar, e há falta de perspectivas e interesse em buscar cursos de idiomas fora, ou até mesmo de se empenhar em aprender na escola.

A professora 3 nos remete a uma “**Identidade por contraste**”, elaborando um processo de diferenciação dos elementos que lhes sejam incomuns, quando relata que depende da aptidão e gosto do aluno. Uns se interessam por séries, filmes em Inglês, outros em Espanhol, denotando que seu público de alunos tem interesses no conhecimento da LE, sem

necessariamente manter a hegemonia por um único idioma, entretanto, por conta das afinidades, uns optam por desenvolver mais esse ou naquele idioma.

Já a professora 5 nos revela uma “**Identidade de projeto**”, construindo e redefinindo sua posição social, reafirmando que “todos os idiomas têm fundamental importância para a construção da identidade do ser humano” pois há um sentimento de realização pessoal quando se aprende um idioma para tornar-se um cidadão mais integrado na sociedade.

Ainda com o intuito de analisar as perspectivas dessas professoras, relacionado às abordagens interculturais, e da influência da globalização nas aulas de Espanhol, perguntamos: **Além da escolha em ser professora, teve outras opções de trabalho? Quais?** Ressaltamos que a pergunta não teve o intuito de depreciar a profissão de professor, como se esta fosse a segunda alternativa de profissão após a primeira não dar certo, e sim, a partir das respostas das docentes, tentamos interpretar suas identidades. Como respostas, obtivemos:

Fragmento 25

Professora 1: Trabalhei em outras coisas, mas depois que fiquei desempregada, resolvi fazer concurso público para a área jurídica e também para o magistério em Sergipe. O concurso em que tive a convocação mais rápida foi para professora.

Fragmento 26

Professora 2: Eu realmente busquei trabalho, mas não no ensino superior porque não tinha experiência em ser professora. Foi opção pela minha formação, já trabalhei em outras áreas, mas não foi em nível superior e eu não queria isso para mim. Eu tenho ainda a pretensão de um dia trabalhar em duas áreas, continuar na área pública só que em outro setor que eu não me estresse levando tanto material para casa, mas não pretendo abandonar a docência.

Fragmento 27

Professora 3: Não, sempre trabalhei como professora.

Fragmento 28

Professora 4: Não.

Fragmento 29

Professora 5: Sempre fui professora.

A fala da professora 2 revela descontentamento com a profissão, o que daria margem para uma “**identidade envergonhada**”, pois a mesma relata a dificuldade com algumas atribuições da profissão. Já as professoras 3, 4 e 5 apresentam a convicção de que, sempre trabalharam nessa profissão, e dessa assertiva especulamos apenas a “**identidade orgulhosa**”.

Para finalizar com o questionário, foi solicitado às docentes que relatassem brevemente, a partir de imagens apresentadas abaixo (Figura 2), que tipo de atividades elas elaborariam aos alunos baseando-se nos aspectos interculturais e de globalização que tanto mencionamos no decorrer desta dissertação. As respostas foram colocadas nos seguintes termos: **Que tipo de atividade elaboraria para seus alunos com base nas imagens abaixo?.**

Figura 2 – Imagens apresentadas no questionário das professoras.



Fonte: GOOGLE (2016).

Fragmento 30

Professora 1: Costumo fazer uma atividade com o 3º ano do Ensino Médio, em que eles recebem imagens assim, juntamente com textos em Espanhol que tratam dos temas de cada imagem. A ideia é trabalhar a tradução (aumento de vocabulário), com interpretação de

texto e imagens (preparação para o Enem), além de desenvolver e/ou despertar a visão crítica dos alunos quando, ao final do processo, eles devem produzir um texto (em português, pois com 50 minutos/semana e apenas 03 anos de Espanhol, não há tempo para trabalhar as quatro habilidades), em que devem falar, criticamente, sobre o texto e a imagem recebidos.

Fragmento 31

Professora 2: Eu usaria essa a da parte da carreira, eu uso muito no 3º ano, trabalho infantil eu uso também e peço aos alunos para fazerem textos em Português sobre as imagens e depois vamos “deslanchando”. Essa mesma da profissão está relacionada a uma profissão futura, a dificuldade da gente é em traduzir, muitos alunos não sabem traduzir e não tem dicionários na escola, assim fica difícil para você ir orientando.

Fragmento 32

Professora 3: Um tema que consegui com a intersecção das imagens foi o trabalho. Trataria dos diversos tipos de trabalho no mundo. O infantil, que mostra uma realidade cruel e o dos poderosos. Tentaria fazer meus alunos entenderem duas realidades tão discrepantes e como se relacionam.

Fragmento 33

Professora 4: Atividade de reflexão: Infância roubada – Quais os prejuízos para a vida adulta? Uma pesquisa sobre a importância de conhecer uma língua estrangeira no mundo globalizado para sair na frente no mercado laboral.

Fragmento 34

Professora 5:Essas imagens podem nos levar a uma interpretação de texto, um debate, construções de frases trabalhando conteúdos gramaticais, vocabulário... a atividade deve ser elaborada de acordo com a realidade de cada turma, incluindo o nível de desenvolvimento de cada aluno na aquisição do idioma.

A proposta da professora 1, 2 e 5, nos remete a ideia da abordagem intercultural com a discussão de temáticas variadas e ampliação do vocabulário para que o aluno faça o uso da

língua em situações cotidianas, levando-nos a interpretar para essas duas docentes a **“identidade de projeto”**.

A proposta da professora 3 pode ser relacionada aos aspectos da globalização através da dualidade entre os pobres e os ricos, levando o aluno às discussões acerca das temáticas abordadas nas imagens. Assim, essa troca de conhecimento sobre esses diversos contextos, possibilitam aos alunos a compreensão das identidades, formadas a partir de um determinado grupo social ou situação de convívio, dando-nos a entender tratar-se de uma **“identidade atribuída”**. Como já mencionado acima, diante da resposta que nos colocou a professora 3 foi essa a interpretação da identidade.

Já na fala da professora 4, as discussões propostas para que os alunos reflitam sobre **“Infância roubada”** – levam os alunos a refletir sobre essas questões sociais, bem como acerca da formação da identidade das pessoas que se encontram em vulnerabilidade social, levando-nos a interpretar uma **“Identidade por diferença”**: uns sentimentos de desigualdade entre as questões de cunho social nos remetem a isso.

Por fim, a professora 4 cita: **“Uma pesquisa sobre a importância de conhecer uma língua estrangeira no mundo globalizado para sair na frente no mercado laboral”**. Isso seria uma **“identidade comprometida”**, onde busca atingir e conciliar aquilo que deseja com o que julga que os outros esperam dela.

Aqui, fica perceptível que as análises discutidas e realizadas através das respostas das professoras abrem margem para diversas interpretações das identidades. As experiências das docentes relatadas no decorrer das respostas do questionário demonstram o esforço que cada uma desempenha em prol do ensino-aprendizagem da Língua Espanhola. Isso significa dizer que as professoras têm muito a acrescentar nas aulas, bem como contribuir com suas experiências de vida, partilhando seus valores, seus costumes e suas identidades, apesar de se mostrarem em muitas assertivas desanimadas e resignadas.

O questionário entregue às professoras visou interpretar um pouco das identidades dessas docentes, relacionando a abordagem intercultural e o que impulsiona globalização no ensino aprendizagem de língua estrangeira e dessas influências nas formações de suas identidades. A seguir, as interpretações dos perfis identitários dos alunos.

4.4 Alunos de Espanhol do Ensino Básico sergipano: realidades e identidades

No capítulo anterior, exploramos os perfis identitários docentes a partir do posicionamento das respostas dos questionários. Neste último ponto, procuraremos analisar as

identidades dos discentes partindo do que responderam na entrevista. Entendemos que se faz importante um olhar sobre a realidade local de cada escola de nossos participantes para que se façam reflexões acerca do contexto em que vivem e dos objetivos que aspiram, despertando assim, novas propostas para dar ainda maior robustez ao ensino-aprendizagem de LEs.

4.5 Um olhar sobre o sujeito: aluno (a)

A inquietação inicial deu-se com a observação das aulas de Inglês no contexto de duas escolas particulares na cidade de Aracaju onde trabalha a pesquisadora. Nesses estabelecimentos também é percebida uma forte tendência da Língua Inglesa: o ensino da Língua Espanhola, por exemplo, é opcional ao aluno, e mais uma vez, apenas uma parcela mínima dos alunos decidem estudar a Língua Espanhola.

É possível também fazer essa observação em objetos que são deixados em sala: ilustrações, recortes, móveis. É como se, naquela sala de aula, eles não estivessem no Brasil, e para qualquer lado para onde olhassem, lembrassem das peculiaridades do idioma inglês. Possivelmente, a “**identidade de apropriação**” desses alunos ocorra por conta dos avanços dos meios de comunicação, tecnologia e economia, partes influentes dos processos de globalização.

Partindo dessa inquietante observação no contexto da sala de aula do ensino privado, tivemos a curiosidade de também observar e analisar se as identidades e o interesse pelas LEs dos alunos da escola pública se assemelhavam aos da escola particular. Em relação à obrigatoriedade dos dois idiomas, Inglês e Espanhol, todos os alunos das escolas públicas que visitamos são obrigados a frequentar as aulas; acreditamos ser esse um ponto positivo dessas escolas, pois fomentando a aprendizagem dos idiomas, amplia-se também o universo cognitivo dos alunos e sua forma de se relacionar e agir na sociedade.

Diante dos pontos de observações que citamos sobre a dedicação à aprendizagem da Língua Inglesa, decidimos analisar, através das entrevistas realizadas, as identidades de alguns dos alunos das escolas públicas que visitamos. Utilizamos esse meio de geração de coleta de dados por se tratar de uma forma mais prática diante da dificuldade do tempo em manter contato com os alunos. Essas entrevistas ocorreram no período em que os mesmos estavam na escola.

Nosso objetivo, no entanto, é o de inicialmente interpretar as identidades desses alunos com a perspectiva de tentar contribuir com alguma informação para que se fomente o ensino

aprendizagem de LEs como uma forma de ampliar as oportunidades e conhecimento de mundo através do aprendizado das várias línguas, e não somente de uma em especial.

4.6 Coleta de dados 2: análise das entrevistas com os alunos

A escolha dos alunos participantes da pesquisa foi de maneira aleatória, feita pelas próprias professoras no dia mesmo em que tinham aula na escola. Algo que nos motivou foi o fato de percebermos que, independente da escolha das professoras, caso quiséssemos, teríamos outros alunos à disposição para participar das entrevistas, pois nossa temática foi interessante para eles. A seguir, uma breve apresentação dos alunos participantes (Tabela 8).

Tabela 08 – Alunos entrevistados

ESCOLA*	Informante	Sexo	Série	Idade	Turno
A	Aluna 1	F	3 ^a	17	Noite
	Aluna 2	F	3 ^a	17	Noite
	Aluna 3	F	3 ^a	21	Noite
B	Aluna 4	F	1 ^a	19	Manhã
	Aluna 5	F	2 ^a	16	Manhã
	Aluno 6	M	3 ^a	17	Manhã
C	Aluno 7	M	1 ^a	15	Manhã
	Aluna 8	F	2 ^a	17	Manhã
	Aluno 9	M	3 ^a	17	Manhã
D	Aluno 10	M	1 ^a	15	Tarde
	Aluna 11	F	2 ^a	16	Tarde
	Aluna 12	F	3 ^a	17	Tarde
E	Aluna 13	F	1 ^a	15	Manhã
	Aluna 14	F	2 ^a	16	Manhã
	Aluno 15	M	3 ^a	17	Manhã

Fonte: Autor (2017).

Notas.

* A localização das escolas já foi mencionada na seção 3.

Para o contato com esses alunos, utilizamos como instrumento de gravação um celular para captar as respostas e depois transcrevê-las; ressaltamos que antes das perguntas e

respostas, fizemos um breve esboço do que se tratava, para que os discentes tivessem uma noção daquilo que responderiam.

Percebemos até mesmo nas conversas informais um reconhecimento de valor pela Língua Inglesa, como uma língua cosmopolita que abre as portas para o mercado de trabalho, no entanto, lamentamos o fato de muitos alunos terem interesse mais baixo pelo Espanhol. A alguns atestam uso limitado do idioma, utilizado apenas em viagens para países vizinhos ou que é uma das opções para fazer a prova do ENEM. Obtivemos essa percepção durante as entrevistas onde a maioria dos discentes apresenta o mesmo discurso do Inglês como língua universal, e muitas vezes não dando espaço para a aprendizagem de nenhum outro idioma.

Essas são algumas das interpretações que nos fazem inferir o quanto alguns alunos apresentam a “**identidade negativa**” em relação à Língua Espanhola e uma “**identidade de apropriação**” em relação a Língua Inglesa, justamente pelo fato de este idioma apresentar-se como hegemônico (ZACCHI, 2003), não apenas relacionado ao poder econômico ou político de uma sociedade, mas também com o ideológico e cultural. Por isso que os alunos criam essa “identidade de apropriação”, onde eles se apropriam e internalizam as ideologias e cultura específicas da língua pela qual eles se sentem mais atraídos até mesmo para sentirem-se bem posicionados socialmente.

Nesse breve contexto, entendemos que o aluno de uma LE, na aprendizagem do idioma, irá questionar-se sobre o que está fazendo, o que espera de si e o que os outros esperam dele, através desses discursos, nos é possível fazer análises das possíveis identidades desses discentes, observando toda estrutura e influência social as quais estão submetidos. A seguir, relacionaremos algumas das perguntas e recortes das respostas pertinentes aos discursos para as interpretações das identidades discentes:

Iniciamos com a pergunta: **1- Houve alguma motivação que o influenciasse a estudar o espanhol?** Ressaltamos que a estrutura que se configura agora, é introdutória, as análises virão em sequência.

Fragmento 1

Aluna 5: Não, nunca tive vontade de aprender a língua, não acho necessário.

Fragmento 2

Aluna 8: Na verdade eu estudo porque faz parte do currículo escolar.

Fragmento 3

Aluna 14: Sim, a respeito da minha irmã que é formada em Espanhol e isso me motiva muito.

É percebido no que discursam as estudantes **5** e **8**, que não houve nenhuma influência externa, a exemplo da globalização, ou muito menos o interesse em ampliar sua bagagem cognitiva com o estudo da Língua Espanhola, denotando um ‘certo’ desdém em relação à aprendizagem do idioma. Essa percepção pode constatar também na maioria das outras respostas dos alunos que se encontram nos anexos.

A despeito do que colocaram essas duas alunas, percebemos que elas não apresentam uma visão instrumental com o idioma, ou só estudam porque isso lhe foi imposto. Enquanto isso, a terceira, a **Aluna 14**, através da representação de sua irmã que é formada em Espanhol, identifica o fato como um fator motivacional.

Interpretamos que os traços apresentados pela **Aluna 5** e pela **Aluna 8** nos remetem a uma “**identidade negativa**”, enquanto a **Aluna 14**, a uma “**identidade atribuída**”, pois há uma expectativa em relação à representatividade de sua irmã naquilo que espera para si.

Nas demais respostas que se encontram nos anexos, podemos constatar que não houve motivações iniciais, e sim, a ocasionalidade de o idioma da Língua Espanhola ser até então matéria obrigatória na matriz curricular da escola.

Na sequência perguntamos: **2-Você acredita que o ensino de inglês tem mais privilégios em relação ao ensino de espanhol? Por quê?** O intuito dessa pergunta foi o de tentar perceber como os estudantes equilibram o grau de importância entre esses dois idiomas, uma vez que os alunos se encontram em contato com diversos fatores externos a exemplo da globalização, meios de comunicação e influências culturais. Dessa forma:

Fragmento 4

Aluno 6: Bom, aqui na escola é igual, uma aula na semana de cada, mas o Inglês é mais privilegiado porque quando alguém procura um curso, faz Inglês porque prefere viajar para países que falam o Inglês.

Fragmento 5

Aluno 9: Sim, pois devido a um mundo tão globalizado, tem-se a necessidade de se estar inteirado com as outras partes do mundo. Além disso, o Espanhol ainda não é visto como um idioma necessário, mas quando falamos no contexto do Brasil, ele se torna bastante necessário, devido aos países vizinhos que falam a língua.

Fragmento 6

Aluno 12: Eu acredito que sim, por além de ter mais aulas, bom, eu além de acreditar que desde o início quando os Estados Unidos tornou-se uma das maiores potências mundiais, ela faz-se uma linguagem mundial e no mercado de trabalho eu creio que é uma das línguas que as pessoas mais querem aprender.

No discurso desses alunos, é possível inferir que eles concebem que a demanda pelo ensino do Inglês é maior devido à procura por cursos, viagens, mercado de trabalho e até mesmo pela globalização, demandando, assim, um pensamento de instrumentalidade, como assinala Zacchi (2003) ao afirmar que:

O aspecto pragmático do inglês, dando ênfase aos fins utilitários da língua, principalmente na preparação dos alunos para o mercado de trabalho, não implica o questionamento da neutralidade do inglês nem tampouco a transformação do estado vigente (p. 52).

E retomando o que afirmaram os alunos, o interesse pela aprendizagem por idioma se dá inicialmente por uma atribuição para um fim específico, que, nesse caso, seria uma ascensão social; esse desejo pela Língua Inglesa, além de nos remeter a uma “**identidade desejada**” nos revelam também uma “**identidade negativa**” em relação à Língua Espanhola, uma vez que, nas entrelinhas das respostas eles não admitem essa instrumentalidade com a Língua Espanhola. Isto é, nas assertivas desses alunos ficou percebido o quanto se tem muito a fazer com propostas interculturais a ponto de incutir nesses o desejo pela aprendizagem e não o foco hegemônico de um único idioma. Claro que admitimos a importância do Inglês, porém não podemos deixar que nossos alunos se deixem levar somente pelo discurso dos outros, mas que estes tenham reflexões e façam uma autocrítica do seu papel enquanto cidadão na sociedade apesar de que:

Cada sujeito, portanto, é um sujeito híbrido, uma arena de conflito e confrontação dos vários discursos que o constituem, sendo que cada um

desses discursos, ao confrontar-se com os outros, visa a exercer uma hegemonia sobre eles (MENEZES SOUZA, 1995, p.22 apud ZACCHI, 2003, p.24).

No que disserta Zacchi (2003), a sociedade é mantida através dos discursos que lhe rodeiam, através da representação do outro. Aquilo que é bom e agradável, que lhe trará alguma finalidade, alguma retribuição. Assim, esses alunos também se encontram expostos a essas influências, porém nada fixo sempre contraditório, a depender de como reconfigure-se a sociedade.

Demonstrando com o exposto acima, percebemos o quanto os discursos dos alunos se relacionam a essa citação. Assim, disse o **Aluno 6**: “mas o Inglês é mais privilegiado porque quando alguém procura um curso, faz Inglês porque prefere viajar para países que falam o Inglês”.

As respostas dos demais alunos também nos revelam uma “Identidade negativa” de fato, o Inglês tem sido influência marcante nas aspirações de muitos jovens onde nessas entrevistas, assimilamos discursos hegemônicos da coletividade com relação ao Inglês, que acaba influenciando na formação de sua identidade individual, é possível também perceber que estes discentes são amplamente influenciados pelos fatos discursivos ao qual são expostos, no mundo da globalização através dos meios de comunicação.

Na assertiva do **Aluno 12**, é intensa a ideologia hegemônica do Inglês, apesar de provavelmente aceitar a ideia, leva-nos a interpretar uma “**identidade orgulhosa**” quando o mesmo afirma: “bom, eu além de acreditar que desde o início quando os Estados Unidos se tornou uma das maiores potências mundiais, ela se torna uma linguagem mundial e no mercado de trabalho eu creio que é uma das línguas que as pessoas mais querem aprender”.

Entendemos a relação que se tem com a visão da hegemonia da Língua Inglesa, a orientação, padrão político e outros aspectos desta cultura, levam aos grupos subordinados. Nesse caso, a sociedade, e consequentemente os alunos, a aceitarem a sua liderança como língua internacional, nesse íterim disserta Zacchi (2003, p.18-19) que “a hegemonia pressupõe que o grupo dominante se empenhe em negociações com grupos e valores opostos, de modo que sua orientação política está sujeita a mudanças para que os grupos subordinados se convençam a aceitar sua liderança”.

Pelo visto, o que podemos interpretar nas respostas desses alunos é que a globalização tem sido um fator preponderante nas ideologias desses alunos, quando os mesmos fazem colocações sobre viagens, mercados de trabalho, reconheceram aí a necessidade de manter o contato com o mundo, entretanto, há uma presença da identidade negativa em relação à

aprendizagem da Língua Espanhola. Esse, porém será um desafio docente, que é demonstrar a importância do idioma, e também seu reconhecimento global entre tantos outros idiomas.

Diante das questões relacionadas ao ensino-aprendizagem de LE de Língua Espanhola, e dando sequência à entrevista, perguntamos: **3-Você acredita ser possível aprender o Espanhol como língua estrangeira na escola? Procuraria um curso de idiomas fora, ou a escola já é o suficiente para aprender?**

Fragmento 10

Aluna 2: Não, na escola não há tempo suficiente para isso ocorrer. Se eu quisesse me especializar no Espanhol procuraria um curso de idiomas.

Fragmento 11

Aluna 11: Nós devemos procurar um curso. Seria bem melhor, aprenderia mais, a gente só tem uma aula por semana e isso não é suficiente.

Fragmento 12

Aluno 12: Eu acho que na escola não dá pra aprender, embora haja falhas as aulas são poucas e o que é passado nas aulas são coisas tradicionais de Espanhol do Ensino Médio, são regradas por um cronograma que é literalmente controlado pela diretoria, para que eu pudesse aprender espanhol no colégio, eu acho que deveria trazer outras coisas.

O que identificamos nos discursos desses alunos, é que a relação entres eles é marcada por traços desvalorizados de uma **“identidade envergonhada”**, a de não obter na escola aquilo a que aspiram quanto ao desempenho linguístico nas aulas. Também concebemos a ideia de que lugar para se aprender LE é na escola, até mesmo porque é um meio mais plural de acesso a todos. Mas, infelizmente, na prática, pelo que interpretarmos nas respostas dos alunos e observamos nas escolas, não é o que vem acontecendo, como abordou o **aluno 12**. As aulas são permeadas por teorias e sistematizações conteudísticas a fim de se atingir objetivos quantitativos da escola, deixando a desejar a parte comunicativa e que dá a instrumentalidade a língua, deixando, assim, insatisfeitos os alunos.

Em continuidade às análises dos fragmentos, outra problemática que encontramos é a falta de recursos para que se tenha essa perspectiva de aprendizagem do idioma na escola. Assim, perguntamos: **4-Como deveriam ser as aulas de espanhol na escola? O que vem sendo abordado?** As respostas que virão em sequência são de outros alunos que não se encontram nos fragmentos acima. Porém, de relevante valor informacional para corroborar com o que disse o **aluno 12: Aluna 8**: “Eu acho que poderia ser aprimorado, mas é muito complicado apresentar trabalho, porque às vezes o data-show não funciona e prejudica também a professora que não tem como apresentar algo novo”.

Aluno 9 “[...], mas a professora agora, a maioria das aulas dela ela fala em Espanhol, que nos ajuda a assimilar o conteúdo e traduz o que o aluno não entendeu, mas as aulas têm que ser mais dinâmicas com música, filmes para ajudar a entender o conteúdo e a forma como nessa língua fala, porque a gente escuta o professor falando, mas a gente tem que saber como realmente é o sotaque que realmente se deve falar de verdade”.

No que nos respondeu esses alunos temos um possível retrato do que acontece nas salas de aulas de ELE das escolas sergipanas visitadas. Isto é, professores no exercício de sua profissão, ao mesmo tempo enfrentam as dificuldades estruturais do sistema educacional que, por sua vez, gera uma **“identidade de resistência”** diante do contexto que sobrevivem trabalhando, retomamos nesse aspecto o caso da professora 1 que leva bilhetes das viagens e outros objetos para a sala de aula, professores que se dispõem a levar seus materiais de uso pessoal para a escola como a **professora 4** “[...] acredito que os alunos aprendem mais com o visual, levo meu notebook[...].” Entre tantos outros inumeráveis casos de professores que se empenham e dedicam em favor daquilo que acreditam e desejam.

Retomando as assertivas dos **alunos 8 e 9**, denota-se, uma **“identidade desejada”**, pois, nas entrelinhas do discurso, há o desejo pela aprendizagem e reconhecimento do empenho por parte dos professores. Mas ao mesmo tempo, eles demonstram uma **“identidade envergonhada”**. Quando das dificuldades enfrentadas na aprendizagem no quesito recursos metodológicos apesar de um discurso hegemônico pelo Inglês na maioria dos outros casos de alunos, há também alunos que reconhecem a importância da aprendizagem da Língua Espanhola como forma de aprimoramento do conhecimento apesar das dificuldades de sala de aula.

No mundo globalizado, a comunicação é o **“carro chefe”**, e ter o domínio de idiomas torna o indivíduo mais competitivo e integrado na sociedade. Sabemos que os jovens aspiram a inúmeras oportunidades, e ter o conhecimento de idiomas lhes confere status de

pertencimento a grupos sociais mais destacados, gerando certo orgulho e comprometimento quanto ao futuro.

Observamos nos perfis de suas identidades, que esses indivíduos segundo a teoria de Bajoit (2006, p. 144-145) “correspondem às expectativas dos outros porque têm interesse nisso, porque lhes seria mais custoso não lhes corresponder, porque preferem os benefícios que daí retira”. A assertiva do autor nos demonstra o quanto precisamos criar essa relação de identificação com o que vemos nos outros.

Com isso, surge a necessidade do aprendizado de um idioma estrangeiro como complemento da formação desejada pelo sujeito, e na perspectiva da necessidade de comunicação social, perguntamos aos alunos: **5-Em sua opinião, é necessário aprender um idioma estrangeiro? Qual e por quê?**

Fragmento 13

Aluna 3: Sim, o Inglês, com certeza, pois hoje em dia é grande a necessidade de se falar mais de um idioma e o idioma mais pedido é o Inglês.

Fragmento 14

Aluna 5: Inglês porque eu acho que é mais utilizado e é a língua universal.

Fragmento 15

Aluno 9: Sim. O Espanhol e o Inglês, pois na América Latina, a maioria dos países falam o Espanhol e no mundo o Inglês. Além de acrescentar no currículo profissional.

Nessas respostas, encontramos na afirmação na fala da **Aluna 3**: “é grande a necessidade de se falar mais de um idioma e o idioma mais pedido é o Inglês”. A esse reconhecimento, interpretamos como “Identidade desejada”: para que seja assegurada a sua realização pessoal precisa conhecer idiomas, porém, ela reconhece evidentemente por influência externa a relevância do Inglês.

A **Aluna 5**: “Inglês, porque eu acho que é mais utilizado e é a língua universal”, nos leva a interpretar a “Identidade atribuída”, pois percebe e incorpora expectativas dos outros ao afirmar que o Inglês é a língua universal. Já o Aluno 9 apresenta-se como um sujeito dividido

quando afirma: “Sim. O Espanhol e o Inglês, pois na América Latina, a maioria dos países falam o Espanhol e no mundo o Inglês”. No que percebemos, esse aluno reconhece o valor dos dois idiomas, porém, para ele, o mundo fala Inglês, e o Espanhol provavelmente só teria uso nos países da América do Sul, apresentando aí traços desvalorizados de um idioma para com o outro, nos levando a interpretação de “identidade de contraste”. Porém, quando esse mesmo aluno afirma: “Além de acrescentar no currículo profissional”, temos aí a presença da “identidade comprometida”.

Diante do que compreendemos através das respostas dos alunos, é que o estudo da Língua Espanhola serve para a comunicação com países vizinhos e como uma das opções de LE em provas de vestibulares, nos inquietou é que, nos discursos desses alunos, o quanto eles partilham valores comuns de que, por exemplo, a Língua Inglesa é a mais falada e que isso dá uma ‘boa imagem’ perante a sociedade.

No entanto, nos deixa preocupados é que a maioria não vê outra forma de comunicação: revelam uma **“Identidade de apropriação”** com a Língua Inglesa, esquecendo-se ou, talvez, sendo indiferentes aos diversos idiomas que são falados no mundo e toda história e cultura tão importantes para qualquer aperfeiçoamento social.

Esses discentes esperam um retorno quando se está aprendendo um idioma estrangeiro e partilham, em sua maioria, da convicção de que só se aprende com maior fluidez em cursos de idiomas fora da escola. Para termos uma percepção mais apurada sobre esses aspectos, perguntamos: **6-Que retorno teria um aluno que aprende o espanhol? E o inglês? Qual seria o retorno?** Essa pergunta tem o intuito de tentar dosar se os discentes mesmo que, no inconsciente, reconhecem a importância e o valor social que se tem ao se aprender LEs e que não somente uma como tanto preconiza os discursos externos com relação à Língua Inglesa, pois aprender a Língua Espanhola também se faz tão importante quanto.

Fragmento 16

Aluna 2: Retorno profissional, pois se você vai fazer uma entrevista de emprego e tiver um concorrente que é bilíngue, claro que a vaga de emprego será do seu concorrente.

Fragmento 17

Aluno12: Eu acho que de retorno acredito que não só pro mercado de trabalho, mas também pra convivência, né?! Se caso a pessoa encontrar alguém em algum lugar e tiver

falando essa língua, ou se estiver em um ponto turístico ou uma loja, acho que fica bem mais fácil se comunicar com as pessoas.

Fragmento 18

Aluna 14: Seria mais fácil para arrumar um emprego. Como eu disse a globalização, hoje em dia é mais comum pessoas de fora vêm visitar nosso país; então teria retorno de ganhar dinheiro.

Percebemos a preocupação dos discentes quanto ao lado profissional e a importância que eles atribuem ao aprendizado do idioma nesse quesito, pois no ritmo em que vivemos, alguns diferenciais educacionais, a exemplo da competência em LEs, irão, de alguma forma, ajudar no desempenho social do indivíduo diante da sociedade da informação e tecnologia.

Reconhecemos nesse contexto que a Língua Inglesa exerce uma condição favorável à expansão dos comércios e de um ponto de equilíbrio para a comunicação mundial. Porém, não podemos nos desvencilhar da importância e do papel formador que também exercem os outros idiomas, a exemplo da Língua Espanhola.

O que afirma os alunos nas respostas vem corroborar com o entendimento de que por medo de ficarem de fora do mercado global, muitos estudantes se veem-se induzidos a aprender o Inglês, muitas vezes rejeitando até mesmo a oportunidade de estudar outro idioma.

Assim, temos nas respostas da **Aluna 2**, do **Aluno 12** e da **Aluna 14** uma demonstração da importância dada ao ensino-aprendizagem de LE, não se evidenciando de uma língua apenas, mas levando-nos a crer que quanto mais idiomas, melhor, realçando assim uma “Identidade comprometida”.

Em continuidade, perguntamos aos alunos: **7-Qual idioma você acredita que dá maior prestígio às pessoas? Por quê?** O intuito da pergunta foi o de explorar a posição do aluno em relação à necessidade de se aprender uma LE, e esperávamos que as respostas fossem direcionadas ao uso do Inglês ou Espanhol, já que estas são as línguas mais usadas e estudadas pelos alunos, no entanto, a nossa surpresa foi que além da já esperada menção a essas línguas, foi citado também o Chinês e o Japonês, como uma língua de valorização e privilégio, pelo fato de estas estarem no *ranking* das mais difíceis em termos de aprendizado.

Fragmento 20

Aluno7: Então como eu falei sobre os *games*, às pessoas que sabem Inglês dão mais prestígio, as pessoas podem trabalhar fora, pessoas que trabalham com *gamesyoutube*, precisam muito de Inglês, um pouco de Japonês também tem, mas acho que o Inglês dá mais prestígio.

Fragmento 21

Aluna11: Sei lá, o Chinês, porque raramente as pessoas conseguem falar, mas em termos de trabalho o Inglês e Espanhol, minha opinião é essa, porque são os mais procurados.

Fragmento 22

Aluno15: Vai depender da cultura do local onde você vive exemplo aqui no Brasil acho que o mais valorizado seria idiomas que vamos dizer que seria mais difícil como Japonês e Inglês, se bem que Inglês não é muito difícil assim, no geral no *ranking* eu diria que se pegassem você falando exemplo Japonês, que é muito difícil tem que ter desenhado mais, acho que seria digamos que como algo incomum entre as pessoas porque Inglês você vamos dizer assim, você vai ver em todo lugar *shopping* tudo mais a cultura já está mais acostumada, Japonês é o contrário e você tendo conhecimento disso iria atrelar como se fosse uma inteligência anormal, um gênio.

Podemos interpretar as possíveis identidades a partir do que nos respondeu os alunos 7, 11 e 15, como “**Identidade de projeto**”, quando o Aluno15 fala que o aprendizado do japonês estaria atrelado a uma “inteligência anormal, um gênio”, pois aí se redefine sua posição na sociedade.

Temos também a “**Identidade por contraste**” quando nas respostas dos alunos 11 e 15, percebemos uma diferenciação dos elementos que sejam comuns a outros idiomas, o que os distingue dos demais traços de aprendizagem, assim afirmaram os alunos: Aluna11 “Sei lá, o Chinês, porque raramente as pessoas conseguem falar”, Aluno15: “Eu diria que se pegassem você falando exemplo Japonês, que é muito difícil tem que ter desenhos tudo mais, acho que seria digamos que como algo incomum entre as pessoas”.

Ao que percebemos quanto mais dificuldade, confere-se ao aluno um orgulho em saber determinado idioma, gerando assim além das identidades que interpretamos acima, a

“identidade orgulhosa” que também, pois possui traços valorizados, evidenciados conferido-lhe a partir da complexidade do aprendizado idioma.

Nas respostas, verificamos que, apesar de inicialmente os alunos desejarem um retorno financeiro, no aprendizado de uma LE, almeja-se, também, relacionar-se com outras pessoas, turistas que visitam a cidade, etc.; tem-se assim, essa concepção pragmática da LE à luz desses posicionamentos discentes, esperamos que essa seja uma das posturas de identidades assumidas pelos alunos: a de consciência crítica e social, desejando aprender vários idiomas. Porém o ideal seria que os alunos mantivessem uma postura de que aprender o idioma não lhe possibilitará apenas um *status* na sociedade, mas também o desenvolvimento de seu conhecimento, crítico, cognitivo e pessoal.

Entendemos que, conscientemente, os alunos vislumbram a Língua Inglesa, porém, é preciso que, eles sejam orientados sobre o quanto se tem a progredir na vida social quando se aprende outros idiomas. E porque não o Espanhol, já que este é o mais próximo e acessível à realidade dos alunos?

Diante do que responderam e de outras observações feitas durante a pesquisa de campo, ao que parece, o professor de Espanhol tem outro desafio pela frente: além de lidar com a política educacional que agora revoga o ensino de Espanhol nas escolas brasileiras, temos o árduo trabalho de incutir nesses discentes o gosto e o desejo de aprender Espanhol como uma forma de complementar seu currículo, e até mesmo seu círculo de amizades, uma vez que esses alunos conversam com pessoas do mundo todo através das redes sociais.

A identidade desses alunos, em sua maioria, é uma **“identidade negativa”** frente ao estudo do Espanhol, pois como foi colocado em algumas respostas, eles concebem a Língua Espanhola como necessária apenas no contexto do Brasil e para falar apenas com os países vizinhos, revelando assim, entre outras, uma **“identidade de apropriação”** e uma **“identidade orgulhosa”**, pois se apropriam das peculiaridades do idioma como forma de proximidade e de relação com este, ao mesmo tempo com orgulho exaltado nos discursos de **“língua universal”** e o “mundo fala Inglês e os países vizinhos, Espanhol”.

Durante as entrevistas, uma fala nos chamou a atenção e representa aquilo que desejamos para o ensino de LEs no Brasil e, especialmente, em Sergipe, algo possível e também desafiador.

Perguntamos a **Aluna 13** sobre os **“privilégios da língua inglesa”** e ela nos responde: “Não porque as duas línguas são línguas distintas, né? Umas são de outros países, outras de outros, mas nenhuma das duas tem privilégios diferentes, as duas são iguais estão no mesmo

patamar, porque nenhuma sobrepõe a outra, sempre estão lá, o mesmo direito que eu tenho de aprender Inglês, eu tenho de aprender Espanhol também”.

Esclarecendo que a visão dessa aluna é a que desejaríamos que fosse a percepção e a identidade atribuída de cada aluno. Isto é, todas as línguas e todas as culturas pudessem estar no mesmo patamar, sem nenhuma se sobrepondo à outra, com respeito, alteridade e direitos e oportunidades sendo conferidos ao aluno no ensino-aprendizagem das LEs para seu desenvolvimento social e pessoal.

5 CONCLUSÃO

Quando iniciamos este trabalho de pesquisa, as muitas dúvidas de qual caminho percorrer eram constantes. Dentre elas, a possibilidade de tentarmos interpretar as identidades das professoras e alunos de espanhol de algumas escolas da educação básica sergipana. Para tanto, lemos muitas coisas sobre cultura, interculturalidade, globalização e, evidentemente, sobre as identidades e os processos identitários, questões que norteiam os sentidos para o ensino-aprendizagem do ELE.

Desse modo, tínhamos a convicção de que não seria um trajeto estável, e muito menos confortável. Afinal de contas, vivemos num mundo de incertezas onde somos redefinidos continuamente através dos discursos dos outros e das constantes mudanças sociais. Esse cenário está o sujeito redefinido ideologicamente a partir dos diversos contatos sociais e, nessa tensão, “tomando as palavras de outros, o sujeito as reelabora internamente, tornando-as parcialmente suas, num processo dialógico com outros discursos com os quais esteve em contato em outros momentos, para em seguida torná-las palavras próprias” (ZACCHI, 2010, p.25).

Não vivemos no ‘mundo’ das certezas, estamos sempre à procura daquilo que será importante para nosso convívio social. Assim, o sujeito, a fim de evitar as tensões sociais, procura aquilo que lhe será proveitoso e rentável, podendo mudar de ideia a partir do momento em que isso não lhe faça mais sentido. Por isso, as reflexões que nasceram dessa jornada de elaboração, leitura, observação, experiências e coleta de dados são igualmente provisórias, dada a dinamicidade do objeto das identidades, a qual nos detivemos ao longo da pesquisa.

Nessa concepção, marcada por contradições, buscamos discutir e refletir sobre o componente intercultural e a globalização como fatores preponderantes da redefinição das identidades dos alunos e professores, questões essas que foram abordadas ao longo desta dissertação e que, possivelmente, gera tensões e conflitos nas identidades, posicionando-se como elemento norteador ao construir e desconstruir nossa caminhada na pesquisa.

Nesse ponto, cumpre destacar que nossas interpretações indicam uma complexa rede de processos identitários que se dá em sucessivas representações do outro ao se confrontar o cotidiano docente e discente, seja nas influências da globalização ou de outras culturas e línguas, levando tais sujeitos a novas redefinições, de acordo com cada realidade.

A discussão deste trabalho possibilitará análises sobre a concepção de um sujeito pós-moderno que outrora podia ser classificado como estável. Entretanto, vivendo em um mundo

tão contraditório e cheio de influências oriundas dos processos externos e da globalização, fragmenta-se e reconstrói sua identidade a partir de novas concepções sociais que atuam no contexto em que o mesmo está inserido.

Diante do que foi apresentado em nossa pesquisa, o primeiro capítulo consistiu numa breve explicação acerca dos componentes de intercultura e globalização nas aulas de Espanhol, sintetizando, inicialmente, outro ponto complexo que é a cultura; logo em seguida, as abordagens direcionadas para abordagens dentro da perspectiva intercultural no ensino de LE, fundamentando-se em alguns documentos legais que privilegiam os aspectos da metodologia necessária a essa apreensão.

Em continuidade ao primeiro capítulo, apresentamos a influência da globalização diretamente nos padrões culturais das sociedades, nas questões de ensino de ELE e do impacto direto dessa globalização na escolha da aprendizagem de um dado idioma.

À luz de alguns teóricos como Bauman (1999) e Kumaravadivelu (2006), discorreremos sobre a importância da reflexão acerca das questões da globalização e de sua influência na vida em sociedade, que se configura como cenário de tantos acontecimentos e contatos com outros povos e com pessoas tão distintas, tal como ocorre no contexto escolar, pois “a ‘globalização’ está na ordem do dia; uma palavra modista que se transforma rapidamente em um lema, uma encantação mágica, uma senha capaz de abrir as portas de todos os mistérios presentes e futuros” (BAUMAN, 1999, p. 7).

É nessa escala de transformação e encantamento ‘mágico’ que descrevemos a globalização tal como ela vem afetando e interligando pessoas no mundo, diminuindo, desse modo, a distância espacial, temporal e encurtando fronteiras. A internet, por sua vez, como manifestação expressa desse processo, tornou-se fonte principal dessa nova era de comunicação, podendo até interferir na escolha de um idioma e, conseqüentemente, na formação das identidades manipuladas pelo sentimento de pertença social e reconhecimento dentro da sociedade.

No segundo capítulo, iniciamos com alguns conceitos e descrições sobre identidades para nos situarmos nessa temática. Percebemos que não se pode encontrar conceitos estáticos sobre identidades, pois elas são instáveis e constantemente moldadas por processos sociais. Para corroborar com alguns conceitos à luz do que escrevem alguns autores, encontramos: “talvez não faça mais sentido pensar em identidade ‘autêntica’, uma vez que somos permanentemente contaminados pelas culturas daqueles com os quais convivemos ou interagimos” (MONT MÓR, 2012, p. 321). Escrito isto, é percebido que a constante transformação social tem alterado principalmente o conjunto das identidades dos sujeitos.

Segundo o entendimento de teóricos como Castells (1999), Martins (2007) e Bajoit (2006), relacionamos alguns conceitos de ‘identidades’ trazidos por esses autores a fim de facilitar a interpretação dos posicionamentos dos discursos das professoras e alunos participantes. O teórico Bajoit (2006), por exemplo, apresenta-nos algumas identidades formadas a partir da transformação advinda da globalização e da influência social, ambas atravessadas por tensões existenciais.

Diante da complexidade e profundidade da temática das identidades, no quarto capítulo engendramos uma breve análise das constituições das identidades das professoras e dos alunos de Espanhol de algumas escolas de Sergipe. Conforme as teorias descritas no capítulo 3, analisamos as contribuições dos sujeitos do processo de ensino-aprendizagem do ELE, representados pelos alunos e professoras que responderam aos questionários entregues entre os meses de janeiro e fevereiro de 2017.

No capítulo quatro, portanto, foi apresentada a análise dos dados das respostas das professoras e dos alunos participantes de cinco escolas públicas de Sergipe, localizadas nos seguintes municípios: São Cristóvão, Laranjeiras, Aracaju, Pacatuba e Aquidabã. A partir das respostas das professoras nos questionários e dos alunos nas entrevistas, propusemo-nos a analisar as possíveis manifestações das identidades, dessas docentes e dos discentes a partir das teorias supracitadas. Assim, o fizemos com o objetivo de identificar quais identidades são apresentadas pelos sujeitos, bem como suas projeções sociais para o ensino e aprendizagem de espanhol face à forte influência da globalização, que tem como ênfase o ensino do inglês, agora com mais força local devido à reforma do Ensino Médio em 2017.

Ainda no capítulo quatro, apresentamos as perguntas que foram feitas às professoras e a alguns alunos, com destaque para algumas das respostas que julgamos relevantes para o corpus da nossa pesquisa. Em seguida, levamos a termo a análise da formação das identidades de acordo com o referencial teórico escolhido.

Por intermédio dessas análises, compreendemos que as identidades dessas professoras e alunos sofrem as influências externas que as inserem em suas identificações sociais. Percebemos, nas respostas, que as docentes entendem o quanto o conteúdo de cultura pode ampliar o poder de aquisição do idioma.

Em sequência às análises das docentes, também interpretamos o contexto dos discentes e percebemos que componentes de cultura ajudam a compreender e desenvolver habilidades linguísticas com o idioma.

Desse modo, ao analisar o que responderam as professoras e alunos, podemos constatar que trabalhar o componente de interculturais aulas de Espanhol, facilita a

aquisição do idioma por parte do discente, assim como relatou as professoras 1 que afirmou levar recursos de suas viagens como bilhetes, folhetos, e as professoras 2,3,4 e 5 que em suas falas reafirmaram a relevância do trabalho com os aspectos interculturais.

Em algumas respostas dos alunos, foi mencionado a importância das propostas de pesquisas sobre os países, indicações de filmes, músicas para facilitar na compreensão do idioma, consideramos assim termos um retorno da primeira pergunta de nossa pesquisa.

Nesse ínterim a sala de aula é um dos locais ideais para ampliar-se o debate sobre diversas questões sociais, bem como facilitar o uso do idioma em situações cotidianas, já a globalização, por sua vez, destaca-se como fator que pode interferir na motivação ou desmotivação pela aprendizagem da Língua Espanhola, inclusive nas formações das identidades.

Diante dessa premissa, o que podemos depreender dos relatos das professoras e dos alunos, é que a globalização através da internet, tem sido o acesso para que se consiga interagir-se com pessoas de outros países, a exemplo de artistas, jogadores, a relação comercial com o MERCOSUL, imagens, vídeos que circulam na internet sobre aspectos dos países, entre tantos fatores, são preponderantes para motivar ou desmotivar a aprendizagem do idioma.

Essa relação de contato, com os costumes e culturas, pode suscitar novas identidades, assim, no mundo globalizado é percebida a necessidade de falar idiomas, obter conhecimento, ser mais competitivo no mercado de trabalho, entretanto, essa é a visão e a identidade demonstrada pela maioria dos alunos entrevistados, a de que a aprendizagem de uma língua estrangeira serve apenas para uma ‘ascensão mercadológica’ ou turística como relataram alguns.

Ainda assim, depreendemos das respostas dos alunos uma identidade produzida através dos padrões representados pela Língua Inglesa, e percebemos que essa posição da maioria dos alunos, se deve por fatores externos, por influências sofridas através da internet ou de outros meios de comunicações, que veiculam tendências mundiais da globalização, assim presumimos termos respondido a segunda pergunta de nossa pesquisa.

A nossa terceira e última pergunta tem a ver com os caminhos que podem ser traçados para o ensino-aprendizagem de Espanhol na escola básica sergipana. Levou-nos a depreender que, mesmo com o tempo de duração de aula escasso, a falta de alguns recursos didáticos, elementos esses que interferem na aprendizagem, contudo nos animou o fato de alguns alunos admitirem em suas respostas, o empenho que as docentes demonstram, mesmo diante das dificuldades, na apresentação de atividades que são interessantes para os alunos e no esforço de uma aula de qualidade.

Desta forma, as questões de LE colocada pelos participantes, levaram-nos a refletir o quanto desenvolver estratégias futuras que visem proporcionar um discernimento para as questões do ensino aprendizagem do Espanhol serão importantes; entretanto, a maneira como avança o mercado em decorrência da globalização tem gerado alguns conflitos identitários nos alunos, a exemplo do estudo de um idioma apenas por estar em evidência através da globalização.

É preciso então projetar novos caminhos para o ensino aprendizagem de Espanhol para que não só o governo o reconheça como essencial, mas também os alunos, traçando-se estratégias que fomentem o interesse pelo Espanhol.

Acreditamos que esse seja o caminho, o empenho, gerando ‘trincheiras’ de ‘sobrevivência’ da “identidade de resistência”, suportando os obstáculos da educação pública, a “identidade de projeto”, para que assim se tenha perspectivas de um futuro estável para o ensino aprendido da Língua Espanhola. O fomentode uma “identidade orgulhosa”, principalmente pelos alunos, ao reconhecer o empenho docente, e ao mesmo tempo o reconhecimento pessoal por obter o conhecimento de uma LE, que além de agregar conhecimentos diversos, trará perspectivas futuras.

A partir das análises dos questionários e entrevistas, buscamos compreender as identidades dessas professoras e alunos através das influências externas que os marcam em suas identificações sociais e abordagens interculturais. Evidencia-se, por meio das interpretações que fizemos que há a necessidade para uma compreensão das identidades, o contexto social em que vivem, fatores da globalização e mudanças sociais.

Destacamos que a valorização do profissional e as leis que beneficiam a profissão seriam pontos que enalteceriam as identidades dessas professoras, ao mesmo tempo em que demonstram a importância da Língua Espanhola no mundo, a segunda mais falada depois do Inglês. Lembramos também que, apesar de a maioria dos alunos apresentarem uma identidade negativa em relação ao Espanhol, atitudes mais esclarecedoras acerca da importância do seu estudo poderiam mudar a ideologia de alguns desses alunos e fazer com que se interessassem mais pela aprendizagem da língua espanhola.

As identidades evidenciadas aqui são baseadas na pertença a alguns grupos e reforçam também a retomada ao modelo do outro, as identidades destacam o processo consciente do ator na construção de sua posição social com base somente nos pontos valorizados, excluindo os não valorizados e, evidentemente, em relação à outra identidade, língua, cultura, etc.

O trabalho também contribui para que se reflita sobre o ensino-aprendizagem de Língua Espanhola e sobre a escola como vetor dessa formação. A sociedade que

constantemente se renova e os estudos sobre a temática das identidades possibilitarão despertar olhares sobre esses sujeitos e redefinir estratégias rumo aos objetivos e necessidades desses indivíduos. Espera-se que, ao fechar esse ciclo de discussão, este trabalho possibilite diálogos, vantajosos para o ensino de Espanhol na escola básica sergipana.

Concluimos que o norte principal deste trabalho foi entender e analisar as questões da formação das identidades de alunos e das professoras de Espanhol de algumas escolas do ensino básico sergipano. Assim, as teorias e as abordagens que aqui constam nos foram úteis na captação de identidades como partes indissociáveis do discurso do sujeito e do processo de ensino-aprendizagem de uma LE, posto estarem - as identidades - em frequente transformação, o que as deixam, naturalmente, suscetíveis às mudanças externas.

REFERÊNCIAS

BAJOIT, G. **Tudo muda**: proposta teórica e análise de mudança sociocultural nas sociedades ocidentais contemporâneas. Ijuí: Editora Unijuí, 2006. 320 p.

BAUMAN, Z. **Globalização**: as consequências humanas. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1999. 145 p.

_____. **A cultura no mundo líquido moderno**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2013. 112 p.

_____. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi/Zygmunt Bauman. Tradução Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005. 110 p.

BOGO, A. **Identidade e luta de classes**. São Paulo: Expressão Popular, 2008. 260 p.

BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Coleção explorando o ensino. **Espanhol**: ensino médio. Coordenação Cristiano Silva de Barros e Elzimar Goettenauer de Marins Costa. Brasília, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7836-2011-espanhol-capa-pdf&category_slug=abril-2011-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 31 maio 2017.

_____. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. **Dispositivos constitucionais pertinentes**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Regulamentações – Normas Correlatas. Índice de Assuntos e Entidades. Disponível em: <<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>>. Acesso em: 24 maio 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares para o ensino médio**. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf>. Acesso em: 5 jun. 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros curriculares nacionais**. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf>. Acesso em: 9 maio 2017.

BULZACHELLI, J. F. S. **Conteúdos culturais em um livro didático de espanhol como língua estrangeira**: uma discussão em uma perspectiva intercultural e uma proposta didática. 2015. 144 f. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica)-Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2015.

|AYALA, E.S. **La interculturalidad como fator de calidad educativa**. Madrid: Editorial la Muralla Ano, 2005. 296 p.

CASTELLS, M. **O poder da identidade**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999. 530 p.

CRUZ, S. H. M. **Gênero e diversidade na escola**: formação de professoras/es em gênero, sexualidade, relações étnico- raciais, geracionalidade. Aracaju: Cesad-UFS, 2014. Disponível em: <<http://www.spm.gov.br/sobre/publicacoes/publicacoes/2007/gde-2007.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2017.

FINARDI, K. R.; PORCINO, M. C. Tecnologia e metodologia no ensino de inglês: impactos da globalização e da internacionalização. **Ilha do Desterro**, Florianópolis, n. 66, p. 239-283, jan./jun. 2014.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva e Guaracira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

KUMARAVADIVELU, B. A linguística aplicada na era da globalização. In: LOPES, L. P. M. (Org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 129-148.

LIPOVETSKY, G.; SERROY, J. **A cultura-mundo**: resposta a uma sociedade desorientada. Tradução Maria Lúcia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 2011. 208 p.

MARTINS, E. C. R. **Cultura e poder**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2007. 152 p.

MATOS, D. C. V. Formação intercultural de professores de espanhol: materiais didáticos e contexto sociocultural brasileiro. **Revista Abekhache**, Salvador, v. 1, n. 6, p. 165-185, 2014.

MENDES, E. (Org.). **Diálogos interculturais**: ensino e formação em português língua estrangeira. Campinas: Pontes Editores, 2011. 310 p.

MOITA LOPES, L. P. (Org.). **Discursos de identidades**: discurso como espaço de construção de gênero, sexualidade, raça, idade e profissão na escola e na família. Campinas: Mercado das Letras, 2003. 271 p.

MONT MÓR, M. W. Língua e diversidade cultural nas américas multiculturais. **Interfaces Brasil/Canadá**, Porto Alegre, v. 1, n. 2, p. 145-161, 2002.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. Revisão técnica Edgard de Assis Carvalho. 2. ed. Brasília: UNESCO, 2000. 114 p.

PARAQUETT, M. O diálogo intercultural entre o português e o espanhol na América Latina. In: MENDES, E. (Org.). **Diálogos interculturais**: ensino e formação em português língua estrangeira. Campinas: Pontes Editores, 2011. 339 p.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Multiculturalismo, interculturalismo e ensino/aprendizagem de espanhol para brasileiros. Coleção Explorando o Ensino. **Espanhol**: ensino médio. Coordenação Cristiano Silva de Barros e Elzimar Goettenauer de Marins Costa. Brasília, 2010. 292 p. 16 v.

RAJAGOPALAN, K. **Por uma linguística crítica**: linguagem, identidade e a questão ética. São Paulo: Parábola Editorial, 2003. 143 p.

ROBERTSON, R. Mapeamento da condição global: globalização como conceito central. In: FEATHERSTONE, M. (Coord.). **Cultura global: nacionalismo, globalização e modernidade**. Petrópolis: Editora Vozes, 1999. p. 300.

ROSA, A. A. S. Letramento crítico e ensino Intercultural um diálogo possível. In: BAPTISTA, L. M. T. R. (Org.). **Autores e produtores de textos na contemporaneidade: multiletramentos, letramento crítico e ensino de línguas**. Campinas: Pontes Editores, 2016. p. 235.

SANTOS, J. O. **Tensões e contradições nos processos identitários do professor da educação básica, técnica e tecnológica**: EBTB do IFRR. 2016. 217 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais)-Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2016.

SARMENTO, S. **O ensino de cultura na sala de aula de língua estrangeira**: o discurso e a prática do professor. 2001. 107 f. Dissertação (Mestrado em Letras)-Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

SCHEYERL, D.; BARROS, K.; ESPÍRITO SANTO, D. O.A perspectiva intercultural para o ensino de línguas: propostas e desafios. **Estudos Linguísticos e Literários**, Salvador, n. 50, p. 145-174, jul./dez. 2014.

SERGIPE. Secretaria de Educação do Estado de Sergipe. **Referencial curricular**: rede estadual de ensino de Sergipe. Aracaju, 2011. 258 p. Disponível em: <http://www.seed.se.gov.br/arquivos/Referencial%20Curricular_final.pdf>. Acesso em: 13 maio 2017.

SIQUEIRA, D. S. P. **Inglês como língua internacional**: por uma pedagogia intercultural crítica. 2008. 361 f. Tese (Doutorado em Letras)-Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.

VAN DIJK, T. A. **Discurso e poder**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012. 288 p.

VIEIRA, L. A. **A pesquisa em educação**: organização do trabalho científico. Curitiba: IBPEX, 2005. 108p.

WALESKO, A. M. H. **A Interculturalidade no ensino comunicativo de língua estrangeira**: um estudo em sala de aula com leitura em inglês. 2006. 139 f. Dissertação (Mestrado em Letras)-Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2006.

WALLERSTEIN, I. Análise dos sistemas mundiais. In: GIDDENS, A.; TURNER, J. (Org.). **Teoria social hoje**. São Paulo: Editora UNESP, 1999. p. 609.

ZACCHI, V. J. **Discurso, poder e hegemonia**: dilemas do professor de língua inglesa. 2003. 147 f. Dissertação (Mestrado em Letras)-Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

_____. **Linguagem e cultura na construção da identidade do sem-terra**. 2009. 238 f. Tese (Doutorado em Letras)-Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

_____. Imagem e movimento: o modo visual na construção da identidade do sem-terra. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 9, n. 2, p. 415-439, 2010.

ANEXOS

Anexo 1 – Questionário das professoras



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

Orientanda: Érika Mayra Pereira dos Santos

Orientador: Prof. Dr. Vanderlei José Zacchi

APRESENTAÇÃO

O presente questionário compõe parte do processo de análise para conclusão da dissertação do Mestrado em Estudos Linguísticos, do programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Sergipe.

SOBRE IDENTIDADES

“Cada um de nós é membro de muitos discursos, e cada discurso representa uma de nossas múltiplas identidades” (GEE, 1990, p. xix apud MOITA LOPES, 2003, p. 19). Essa afirmativa é pertinente, pois, constantemente as identidades são redefinidas acompanhando as constantes transformações sociais.

Toda e qualquer relação social de um indivíduo é orientada por significações culturais. Uma relação social é uma troca estabelecida entre indivíduos ou entre grupos que, segundo sua perspectiva, é orientada, logo não é arbitrária; e é significativa; ou seja, tem sentido para ele(s), pois atende a uma finalidade dentro de um modelo cultural (BAJOIT, 2006).

QUESTIONÁRIO

Professoras

Idade:

Sexo:

Grau e turno que leciona:

Qual sua formação acadêmica:

Há quanto tempo leciona Espanhol?

Outros cursos ou idiomas relevantes concluídos:

Possui Especialização?

- 1- Durante sua formação acadêmica, houve algum tipo de formação ou disciplina que privilegiasse o ensino da cultura e das identidades nas aulas de espanhol?
- 2- Conhece algum documento legal da educação que oriente o professor quanto a aplicação de conteúdos referentes à cultura e identidades nas aulas de espanhol?
- 3- Conhece ou procurou algum curso ou especialização que abordasse a temática de intercultura e identidade? Relate?
- 4- Sente alguma dificuldade para ensinar cultura e identidades nas aulas de espanhol referente a material didático , recursos, disciplina em sala de aula ?
- 5- Com qual frequência é explanado o conteúdo de cultura e identidades na sala de aula? É satisfatória a recepção dos alunos? Relate.
- 6- De que forma a Globalização tem influenciado os alunos a se interessar mais ou menos pela aprendizagem do espanhol, por quê?
- 7- Fazendo uma ponte entre as duas línguas estrangeiras modernas (inglês e espanhol) qual destas teria mais influência sobre a formação das identidades dos alunos? Por quê?
- 8- Além da escolha em ser professor, teve outras opções de trabalho? Quais?
- 9-Que tipo de atividade elaboraria para seus alunos com base nas imagens abaixo?





Fonte: Google imagens

Anexo 2 – Respostas das professoras

1-Durante a formação acadêmica, houve algum tipo de formação específica ou disciplina que privilegiasse o ensino da cultura e da identidade nas aulas de espanhol?

Professora-1- Sim, a disciplina civilização hispânica.

Professora-2- Teve umas de Hispano Americana e de Prática, mas não totalmente direcionado, o Professora ia lá e mostrava o que era mais conhecido como comidas ou o mais importante na argentina por exemplo, mas não teve essa questão do Professora assim, passar isso pra a gente lidar com os alunos não, mas deveria ter.

Professora-3- De cultura sim – Temas e Culturas de Civilizações Hispânicas, mas de identidade não.

Professora-4- Não.

Professora-5-Na época da minha graduação, não.

2- Conhece algum documento legal da educação que oriente o professor quanto a aplicação de conteúdos referentes à cultura e identidades nas aulas de espanhol?

Professora-1- No site da SEED-SE existe um referencial curricular que serve de base para todos os Professores de todas as séries e disciplinas. Mas, cada Professora é livre para preparar seu próprio planejamento. Cabe a cada Professora decidir se vai ou não inserir conhecimentos e identidades culturais em suas aulas.

Professora-2- Eu conheço a LDB, mas se tem esse assunto não sei.

Professora-3-Sim, as Orientações Curriculares do Ensino Médio de Línguas Estrangeiras e de Língua.

Professora-4- Não.

Professora-5-Parâmetros curriculares nacionais e orientações curriculares para o ensino médio.

3-Conhece ou procurou algum curso ou especialização que abordasse a temática de intercultura e identidade? Relate?

Professora-1-Não especificamente. Fiz cursos para professores de espanhol na Argentina e no Chile, e nelestrabalharamessa temática.

Professora-2- Não conheço e quando procurei na parte de cultura eu não vi, mas vi muito na parte de tradução e na parte de gramática de cultura mesmo não tem não.

Professora-3- Não.

Professora-4-Sim. Especialização em Tradução, Cultura e Ensino de Língua Espanhola. Foi uma experiência bastante válida, uma vez que a especialização ampliou o meu olhar sobre a importância de trabalhar além de interpretação de texto e de conteúdo gramatical. A língua espanhola é falada oficialmente em pelo menos 18 países e é lógico que existem diferenças relevantes a serem trabalhadas em sala de aula. É de extrema importância que os alunos conheçam um pouco da história, da cultura e das línguas (oficiais e cooficiais) dos países hispânicos.

Professora-5- Alguns congressos abordam a temática e o próprio estado em parceria com a Universidade ofereceu curso para os Professores.

4-Sente alguma dificuldade para ensinar cultura e identidades nas aulas de espanhol referente a material didático , recursos, disciplina em sala de aula ?

Professora-1- Sim. Trabalho em escola pública e não temos muitos recursos, além disso, os livros didáticos não ajudam muito nesse quesito.

Professora-2- A dificuldade é que se você quiser abranger a cultura, você só encontra aquela parte central do espanhol como sendo da Espanha e também a da parte da América, de cultura não tem outra coisa, “é muito fechadinha” e outros materiais também são difíceis encontrar essas coisas, você encontra mais na parte gramatical. Explico aos alunos que o Espanhol não é só o da Espanha, tem muita coisa para se trabalhar.

Professora-3- Não.

Professora-4-Sim. Os recursos tecnológicos são pouco acessíveis na escola pública. Trabalho em uma escola no povoado, onde os alunos não têm sequer o livro de espanhol. O pedido foi feito, mas pouquíssimos livros chegaram. Não daria para contemplar nem 5 alunos de cada turma. Tento tirar cópias, mas muitas vezes falta “toner” e até mesmo papel. Os recursos são escassos.

Professora-5- Falta de recursos, material e principalmente desenvolver projetos dentro da escola e tentar conseguir apoio da equipe pedagógica de maneira geral.

5-Com qual frequência é explanado o conteúdo de cultura e identidades na sala de aula? É satisfatória a recepção dos alunos? Relate.

Professora-1- Esporadicamente. Como não tenho muitos recursos na escola, sou eu quem tem que levar tudo pronto das minhas viagens (de jornais a bilhetes de ônibus). Eles gostam muito de conhecer coisas dos países de língua espanhola, isso chama mais a atenção deles do que um exemplo do livro didático.

Professora-2- Eu tenho uma aula por semana, se eu me dedicar muito a cultura a gramática não é absorvida porque é muito reduzido o horário são só 50 min um dia passo um pouquinho de cultura uns 15 min, só uma informaçãozinha pra eles e a gramática tem que “correr solta” se não eles não absorvem o assunto, a cultura fica muito a desejar, viu?!.

Professora-3- Frequentemente. Sim. Os alunos mostram-se interessados quando o assunto é cultura, seja através de músicas, vídeos ou textos.

Professora-4- Tento fazer projetos anuais que insiram o aluno na cultura de algum país hispânico. Ano passado foi feito o projeto “Una noche en México”, no qual os alunos decoraram duas salas, falaram sobre localização, pontos turísticos, arte mexicana, comidas típicas e festas tradicionais. A recepção foi bastante positiva e os alunos aprenderam muito sobre os mais variados temas. Acharam curioso o fato dos mexicanos comemorarem com festa o “Día de los muertos”. Sofreram com o sofrimento da vida de Frida Kahlo. Desejaram conhecer Cancún... Foi uma experiência incrível.

Professora-5- Já desenvolvi projetos na escola com temas culturais e devido a falta de apoio e recursos, agora abordo em apenas uma das avaliações durante o período letivo.

6-De que forma a globalização tem influenciado os alunos a se interessar mais ou menos pela aprendizagem do espanhol, por quê?

Professora-1- A preocupação de meu alunado pela aprendizagem do espanhol é basicamente, em sua grande maioria, por causa do ENEM. Aprender para passar.

Professora-2- No caso dos meus alunos a globalização não está ajudando muito não, tem internet a TV aberta que é o que eles mais têm acesso, têm algumas páginas da internet “El País” que foi o que eu vi mais, indico para eles, mas não se interessam, são poucos os que se interessam o que eles querem é piadas e fofocas no Facebook.

Professora-3- Muitos dos meus alunos, por exemplo, têm contato com jogadores de países de língua espanhola, como Argentina, Uruguai e Paraguai. Outros são fãs de ídolos latino-americanos. Hoje o mundo está muito mais interligado.

Professora-4- Saber uma língua estrangeira é de fundamental importância no mundo globalizado. O espanhol é a segunda língua de comunicação internacional (a língua dos negócios) e o MERCOSUL ajudou a ampliar bastante o interesse na aprendizagem dessa língua. Atualmente, quem fala o espanhol tem um leque de possibilidades no mercado de trabalho, que cresce à medida que os negócios entre o nosso país e os países vizinhos (de língua espanhola) aumentam.

Professora-5- Bom, no caso da minha escola, me sinto até orgulhosa! Por ser uma cidade do nordeste, no interior, sem muitas perspectivas de trabalho, tornar interessante um idioma, é uma vitória! Atividades culturais ainda são motivações, diria a mais importante, para desenvolver o interesse dos alunos!

7- Fazendo uma ponte entre as duas línguas estrangeiras modernas (inglês e espanhol), qual destas teria mais influência sobre a formação das identidades dos alunos? Por quê?

Professora-1- O inglês, por ser a língua universal, atrai mais por causa das músicas, entretanto, como havia dito, a opção de língua estrangeira no Enem é na grande maioria é pelo espanhol por ser considerada mais fácil de aprender.

Professora-2- Vou dizer uma verdade, no caso dos meus alunos, dou uma na outra e não dou volta, nem uma das duas influencia porque os alunos de Laranjeiras não são voltados a língua estrangeira, e mesmo assim são poucos os que tiram 7,0 ou 8,0 nas provas, mas porque só estuda aquilo ali, não vejo um aluno dizer que vai fazer um curso de línguas entendeu?

Professora-3- Depende. Principalmente dos interesses dos alunos, com o que se identificam. Tenho alunos que por gostarem muito de séries e filmes americanos, preferem o inglês. Já outros são aficionados por novelas e séries mexicanas.

Professora-4- A língua espanhola. Pela proximidade com a língua portuguesa, uma vez que as duas línguas são oriundas do latim. No aspecto histórico podemos considerar a chegada dos espanhóis a América em 1492. No aspecto territorial podemos considerar o fato de grande parte dos nossos vizinhos falarem oficialmente o espanhol.

Professora-5- Todos os idiomas têm fundamental importância para a construção da identidade do ser humano! Não existe um que tenha mais que o outro! Quanto mais conhecimento adquirido, mais chances de se tornar um cidadão crítico dentro da sociedade.

8- Além da escolha em ser professor, teve outras opções de trabalho? Quais?

Professora-1- Trabalhei em outras coisas, mas depois que fiquei desempregada resolvi fazer concurso público para a área jurídica e também para o magistério em Sergipe. E, o concurso em que tive a convocação mais rápida foi para Professora.

Professora-2- Eu realmente busquei trabalho, mas não na parte de ensino superior porque não tinha experiência em ser Professora foi opção pela minha formação, já trabalhei em outras áreas, mas não foi em nível superior e eu não queria isso para mim. Eu tenho ainda a pretensão de um dia trabalhar em duas áreas, continuar na área pública só que em outro setor que eu não me estresse levando tanto material para casa, mas não pretendo abandonar a docência.

Professora-3- Não, sempre trabalhei como professora.

Professora-4- Não.

Professora-5- Sempre fui professora.

9- Para finalizar a pesquisa, foi solicitado aos docentes que relatassem, brevemente, a partir de imagens apresentadas, que tipo de atividades eles elaborariam a partir das imagens que demonstramos. As respostas foram colocadas nos seguintes termos:

Professora-1- Costumo fazer uma atividade com o 3º ano do ensino médio, em que eles recebem imagens assim, juntamente com textos em espanhol que tratam dos temas de cada imagem. A ideia é trabalhar a tradução (aumento de vocabulário), com interpretação de texto e imagens (preparação para o Enem), além de desenvolver e/ou despertar a visão crítica dos alunos quando, ao final do processo, eles devem produzir um texto (em português, pois com 50 minutos/semana e apenas 03 anos de espanhol, não há tempo para trabalhar as quatro habilidades), em que devem falar, criticamente, sobre o texto e a imagem recebidos.

Professora-2- Eu usaria essa a da parte da carreira, eu uso muito no 3º ano, trabalho infantil eu uso também e peço aos alunos para fazerem textos em português sobre as imagens e depois vamos “deslanchando”. Essa mesma da profissão está relacionada a uma profissão futura, a dificuldade da gente é em traduzir, muitos alunos não sabem traduzir e não tem dicionários na escola, assim fica difícil para você ir orientando.

Professora-3- Um tema que consegui com a intersecção das imagens foi o trabalho. Trataria dos diversos tipos de trabalho no mundo. O infantil, que mostra uma realidade cruel e o dos poderosos. Tentaria fazer meus alunos entenderem duas realidades tão discrepantes e como se relacionam.

Professora-4-Atividade de reflexão: Infância roubada – Quais os prejuízos para a vida adulta? Uma pesquisa sobre a importância de conhecer uma língua estrangeira no mundo globalizado para sair na frente no mercado laboral.

Professora-5- Essas imagens podem nos levar a uma interpretação de texto, um debate, construções de frases trabalhando conteúdos gramaticais, vocabulário... a atividade deve ser elaborada de acordo com a realidade de cada turma, incluindo o nível de desenvolvimento de cada aluno na aquisição do idioma.

Anexo 3 – Questionário dos alunos



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

Orientanda: Erika Mayra Pereira dos Santos

Orientador: Prof. Dr. Vanderlei José Zacchi

APRESENTAÇÃO

O presente questionário compõe parte do processo de análise para conclusão da dissertação do Mestrado em Estudos Linguísticos do programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Sergipe. Tem como objetivo, analisar as identidades de alguns alunos do ensino médio em escolas da rede pública do município de Aracaju e em algumas do interior de Sergipe. O aluno voluntário irá participar respondendo de forma oral as perguntas propostas no questionário.

SOBRE IDENTIDADES

“Cada um de nós é membro de muitos discursos, e cada discurso representa uma de nossas múltiplas identidades” (GEE, 1990, p. xix apud MOITA LOPES, 2003, p. 19), essa afirmativa é pertinente, pois constantemente as identidades são redefinidas acompanhando as constantes transformações sociais.

Toda e qualquer relação social de um indivíduo é orientada por significações culturais. Uma relação social é uma troca estabelecida entre indivíduos ou entre grupos que, segundo sua perspectiva, é orientada, logo não é arbitrária; e é significativa; ou seja, tem sentido para ele(s), pois atende a uma finalidade dentro de um modelo cultural (BAJOIT, 2006).

QUESTIONÁRIO

Alunos

(Nome)

Idade:

Sexo:

Série:

Escola:

- 1- Houve alguma motivação que o influenciasse a estudar o Espanhol?
- 2- Presume que o ensino de inglês tem mais privilégios com relação ao ensino de Espanhol?
Por quê?
- 3- Acredita ser possível aprender o espanhol língua estrangeira na escola? Procuraria um curso de idiomas fora, ou a escola já é o suficiente para aprender?
- 4- Em sua opinião, é necessário aprender um idioma estrangeiro? Qual e por quê?
- 5- Que retorno teria um aluno que aprende o espanhol? E o inglês? Qual seria a retribuição?
- 6- Qual o idioma você acredita que dá maior prestígio às pessoas? Por quê?
- 7- Como deveriam ser ministradas as aulas de Espanhol na escola? O que vem sendo abordado?

Anexo 4 – Entrevistas dos alunos por escolas

ESCOLA A

1- Houve alguma motivação que o influenciasse a estudar o Espanhol?

Aluna-1-Não

Aluna-2-Não.

Aluna-3-Não.

2- Acredita que o ensino de inglês tem mais privilégios com relação ao ensino de Espanhol? Por quê?

Aluna-1-Acredito que por ser um idioma mais complexo e bem mais visto em vários lugares.

Aluna-2-Não. O ensino dos dois idiomas tem a mesma quantidade de aulas.

Aluna-3-Sim. Acho que pelo fato de o inglês ser mais complexo que o espanhol.

3- Acredita ser possível aprender o espanhol língua estrangeira na escola? Procuraria um curso de idiomas fora, ou a escola já é o suficiente para aprender?

Aluna-1-É possível sim, ao menos o básico. Sim, procuraria para ter um aprendizado a mais.

Aluna-2-Não na escola não há tempo suficiente para isso ocorrer. Se eu quisesse me especializar no espanhol procuraria um curso de idiomas.

Aluna-3-Na escola apenas aprendemos o básico do espanhol, por isso que para aprender realmente deve-se procurar um curso de idiomas.

4- Em sua opinião, é necessário aprender um idioma estrangeiro? Qual e por quê?

Aluna-1-Sim. Mas isso vai depender do interesse de cada um.

Aluna-2-Sim, abrir portas para a vida pessoal tanto para a vida profissional, porque nos dias de hoje o mundo profissional requer domínio de dois ou mais idiomas.

Aluna-3-Sim, o inglês, com certeza, pois hoje em dia é grande a necessidade de se falar mais de um idioma e o idioma mais pedido é o inglês.

5- Que retorno teria um aluno que aprende o espanhol? E o inglês? Qual seria o retorno?

Aluna-1- O conhecimento, ou até mesmo um retorno profissional.

Aluna-2- Retorno profissional , pois se você vai fazer uma entrevista de emprego e tiver um concorrente que é bilíngue e você não, claro que a vaga de emprego será do seu concorrente.

Aluna-3- Acredito que o aprendizado, tanto do inglês como do espanhol é essencial para a formação pessoal e profissional de todos.

6- Qual o idioma você acredita que dá maior prestígio às pessoas? Por quê?

Aluna-1- O inglês. Por ser mais bem reconhecido.

Aluna-2- Acho que não há um idioma que dê um maior ou menor prestígio as pessoas e sim, um que se identifique.

Aluna-3- Em minha opinião o inglês é fundamental, apesar de que o espanhol também vem ganhando importância.

7- Como deveriam ser ministradas as aulas de Espanhol na escola? O que vem sendo abordado?

Aluna-1- As aulas deveriam ser ministradas com mais dinâmica e didática sendo que melhoraria a participação e entendimento dos alunos.

Aluna-2- Sim, mas as aulas poderiam ser ministradas com músicas, filmes, ou algo que anime os alunos.

Aluna-3- Me sinto satisfeita com as aulas de espanhol, entretanto, acho que deveriam ser abordados temas que nos permitam um melhor aprendizado da língua onde se aprenda tanto na teoria como na prática.

ESCOLA B

1- Houve alguma motivação que o influenciasse a estudar o Espanhol?

Aluna-4- Interesse em aprender e curiosidade.

Aluna-5- Não, nunca tive vontade de aprender a língua, não acho necessário.

Aluno-6- Eu acho que sim porque de acordo como eu falei porque a demanda, quando vier um visitante a pessoa pode ajudar a falar a traduzir.

2- Acredita que o ensino de inglês tem mais privilégios com relação ao ensino de Espanhol? Por quê?

Aluna-4- Sim, mais prioridade ao inglês, e quantidade de alunos.

Aluna-5- Eu acho que não, pelo menos aqui na escola é igual.

Aluno-6- Bom, aqui na escola é igual, uma aula na semana de cada, mas o inglês é mais privilegiado porque quando alguém procura um curso, faz inglês porque prefere viajar para países que falam o inglês.

3- Acredita ser possível aprender o espanhol língua estrangeira na escola? Procuraria um curso de idiomas fora, ou a escola já é o suficiente para aprender?

Aluna-4- Não aprende na escola, porque são poucas aulas. Procuraria curso fora se tivesse mais aulas, eu aprenderia.

Aluna-5- Não, a escola não é suficiente, eu não procuraria o espanhol, mas o inglês em curso fora.

Aluno-6- Na verdade a escola não é nem suficiente porque só tem uma aula por semana, e tem que procurar curso fora, mas tem pessoas que aprende com facilidade.

4- Em sua opinião, é necessário aprender um idioma estrangeiro? Qual e por quê?

Aluna-4- Sim, porque se precisar de trabalho ou ir a outro país precisa saber a língua estrangeira.

Aluna-5- Inglês porque eu acho que é mais utilizado e é a língua universal.

Aluno-6- Sim é necessário porque hoje em dia o que praticamente dá emprego é a língua estrangeira e por que também vem muito visitante de língua inglesa ou espanhola.

5- Que retorno teria um aluno que aprende o espanhol? E o inglês? Qual seria o retorno?

Aluna-4- O mesmo. Mais acessibilidade as pessoas, todo lugar que alguém falasse eu sairia e seria melhor.

Aluna-5- Tanto uma língua como a outra são importantes, acredito que o inglês é mais utilizado que o espanhol.

Aluno-6- Assim, depende dos lugares pontos turísticos hotel que precise da pessoa capacitada pra comunicação.

6- Qual o idioma você acredita que dá maior prestígio às pessoas? Por quê?

Aluna-4- Inglês mais difícil de aprender.

Aluna-5- O Inglês. O conhecimento que eu tenho aprendido, que uma pessoa com um currículo que fale o idioma que saiba se comunicar com as pessoas.

Aluno-6- O inglês e sairia na vantagem porque como eu tenho mais conhecimento eu poderia viajar e até entrar mais rápido no mercado de trabalho.

7- Como deveriam ser ministradas as aulas de Espanhol na escola? O que vem sendo abordado?

Aluna-4- Faltam mais aulas, deveria também ter data show, tem aqui e não usamos.

Aluna-5- Deveria ser abordados assuntos, alguns temas que não dá em sala, pesquisa sobre os países que falam a língua.

Aluno-6- Satisfeito, mas deveria pra ficar mais perfeito, deveria ter pelo menos três aulas na semana.

ESCOLA C

1- Houve alguma motivação que o influenciasse a estudar o Espanhol?

Aluno-7- Acho que tipo, eu só me interessei mais pelo espanhol por causa da professora pelo modo como ela dá aula, ela sempre fala em espanhol, de vez em quando a gente não sabe o que ela fala, a gente pergunta e vai aprendendo e perguntando sempre.

Aluna-8- Naverdade eu estudo porque faz parte do currículo escolar.

Aluno-9- Sim. A escola propriamente falando, pois o ensino do espanhol faz parte da grade curricular do ensino médio.

2- Acredita que o ensino de inglês tem mais privilégios com relação ao ensino de Espanhol? Por quê?

Aluno-7-Eu acho que o inglês deve ter mais entendeu? Que em entrevista de emprego eles procuram mais o inglês acho que os países tem mais que precisa mais do inglês, acho que o inglês tem mais privilégios.

Aluna-8-Eu acho que sim, eu acho que o inglês está se tornando uma língua digamos universal, aí está sendo priorizado, mas eu acho que deveria ter mais aulas de espanhol, até porque eu acho importante também.

Aluno-9-Sim. Pois devido a um mundo tão globalizado, tem - se a necessidade de se está interagido com as outras partes do mundo. Além disso, o espanhol ainda não é visto como um idioma necessário, mas quando falamos no contexto do Brasil, ele se torna bastante necessário devido aos países vizinhos que falam a língua.

3- Acredita ser possível aprender o espanhol língua estrangeira na escola? Procuraria um curso de idiomas fora, ou a escola já é o suficiente para aprender?

Aluno-7- Eu acho que tipo, seria melhor procurar fora, como eu posso dizer assim, pra pessoa ir mais a fundo, tem mais conversação, esse tipo de coisa, na escola não ensina tanto a conversação, acho que um curso fora seria melhor para priorizar, tipo seu inglês o espanhol o que você quer fazer.

Aluna-8-Eu acho que se eu quisesse realmente falar melhor entender melhor eu precisaria estar num curso do que no colégio, eu acho que seria muito melhor.

Aluno-9-Acredito que na escola só temos uma base geral sendo assim o da escola não é o suficiente, por isso procuraria um curso fora.

4- Em sua opinião, é necessário aprender um idioma estrangeiro? Qual e por quê?

Aluno-7-Eu não diria qual, mas é bom aprender outros idiomas, pois eles pedem muito em entrevista de emprego isso é muito bom, tipo se eles mandarem você viajar para fazer um serviço fora se for aos Estados Unidos tem que saber inglês, se for ao México tem que saber o espanhol.

Aluna-8-Eu acho que sim, porque hoje em dia, os empregos normalmente exigem que você tenha o conhecimento a mais, fora também que eu posso quem sabe viajar ou morar fora.

Aluno-9-Sim. O Espanhol e o Inglês, pois na America Latina, a maioria dos países falam o espanhol e no mundo o inglês. Além de acrescentar no currículo profissional.

5- Que retorno teria um aluno que aprende o espanhol? E o inglês? Qual seria o retorno?

Aluno-7-Seria bom sim, que tipo eu vejo no Youtube pessoas que trabalham com games e viajam pra esses lugares e sabem falar inglês espanhol, tipo tem uns que só falam inglês e eles ganham muito com isso, mas nos games eu nunca vi alguém que precisasse do espanhol, mas nos games mesmo só inglês.

Aluna-8-Um conhecimento a mais também, deixa ver, conhecimento, ele não ficaria empatado, por exemplo, em ler coisas como livros publicidade coisas que não tem traduzido e já seria uma forma de eu conseguir, estudar, por exemplo, pegar alguns livros que só tem em determinada língua, poder estudar , se eu quiser estudar fora não vou ter uma dificuldade para estudar fora, trabalho também.

Aluno-9-Primeiramente o retorno cultura, e em segundo o retorno curricular, pois há um grande diferencial e as empresas atualmente cobram bastante um segundo idioma, apesar de o inglês , ainda ser bastante valorizado no mercado a fora, coisa que o espanhol ainda não conquistou.

6- Qual o idioma você acredita que dá maior prestígio às pessoas? Por quê?

Aluno-7-Então como eu falei sobre os games,as pessoas que sabem inglês dão mais prestígio, as pessoas podem trabalhar fora, as pessoas que trabalham com games Youtube, precisa muito de inglês, um pouco de japonês também tem, mas acho que o inglês dá mais prestígio.

Aluna-8- O inglês, como eu falei na outra questão por ele estar tornando mais universal, em vários países, vários lugares as pessoas sabem o inglês e você consegue ter uma vantagem maior em poder se comunicar com essa língua.

Aluno-9-Acho que o inglês dá maior prestígio as pessoas, porque hoje em dia no mercado, muitas empresas cobram um segundo idioma, e o que é cobrado é o inglês apesar que hoje em dia também o espanhol faz parte, mas o inglês ainda continua sendo o mais privilegiado em questão de mercado de trabalho nesse sentido.

7- Como deveriam ser as aulas de espanhol na escola? O que vem sendo abordado?

Aluno-7- Tipo eu acho que o assunto está tudo bem, entendeu? Ela ensina os *saludos*, de como falar com uma pessoa, verbos, acho que tudo está bem, o que você vai precisar no futuro, pra emprego esse tipo de coisa, está tudo ótimo pra ter a base.

Aluna-8- Eu gosto da forma que a professora ensina, mas eu acho que poderia ser aprimorado, mas é muito complicado apresentar trabalho, porque às vezes o data-show não funciona e prejudica também a professora que não tem como apresentar algo novo.

Aluno-9- Bom eu gosto bastante das aulas de espanhol, elas são bastante proveitosas, apesar de que nós quase não tivemos aulas de espanhol aqui na escola, por falta de professores, o estado não disponibilizava Professora para o ensino, a carga horária é grande, por ter muitas turmas, às vezes o Professora não conseguia passar todo conteúdo. Mas a professora agora a maioria das aulas dela ela fala em espanhol, que nos ajuda a assimilar o conteúdo e traduz o que o aluno não entendeu, mas as aulas têm que ser mais dinâmica com música, filmes para ajudar a entender o conteúdo e a forma como nessa língua fala, porque a gente escuta a professora falando, mas a gente tem que saber como realmente é o sotaque que realmente se deve falar de verdade.

ESCOLAD

1- Houve alguma motivação que o influenciasse a estudar o Espanhol?

Aluna-10- Eu tinha muito medo porque eu não me identificava com o espanhol até que “Laisa” começou a dar aula e hoje até filme de espanhol eu assisto para identificar algumas coisas.

Aluna-11- Sim, eu sempre gostei de espanhol, então quando entrei no ensino médio me apaixonei mais, eu tenho uma tia que mora fora, então tem umas músicas que gosto bastante.

Aluno-12- Na verdade com o espanhol só tive contato no ensino médio, mas assistia novelas, o que mais me trouxe interesse foi com as músicas, um dos elementos mais preponderantes para que eu tivesse esse interesse.

2- Acredita que o ensino de inglês tem mais privilégios com relação ao ensino de Espanhol? Por quê?

Aluna-10- Tem porque o inglês é mais aulas por semana e espanhol só temos uma é porque no mercado de trabalho é mais exigente com o inglês e o espanhol não.

Aluna-11- Eu acho que tem, porque é o que mais é preciso o que a gente mais usa.

Aluno-12- Eu acredito que sim, por além de ter mais aulas, bom eu além de eu acreditar que desde o início quando os Estados Unidos se tornou uma das maiores potências mundiais, ela se torna uma linguagem mundial e no mercado de trabalho eu creio que é uma das línguas que as pessoas mais querem aprender.

3- Acredita ser possível aprender o espanhol língua estrangeira na escola? Procuraria um curso de idiomas fora, ou a escola já é o suficiente para aprender?

Aluna-10- Eu procuraria outros cursos lá fora, porque até ter aula a gente tem, mas não é o suficiente para aprender e sair falando, a maioria das vezes a professora até passa isso pra a gente mas outros alunos não dá brecha pra a gente aprender, mas não seria suficiente só ter aulas aqui.

Aluna-11- Nós devemos procurar um curso, seria bem melhor, aprenderia mais, só tem uma aula por semana e isso não é suficiente.

Aluno-12- Eu acho que na escola não dá pra aprender, embora haja falhas as aulas são poucas e o que é passado nas aulas são coisas tradicionais de espanhol do ensino médio, são regradas por um cronograma que é literalmente controlado pela diretoria do colégio, para que eu pudesse aprender espanhol no colégio eu acho que deveria trazer outras coisas.

4- Em sua opinião, é necessário aprender um idioma estrangeiro? Qual e por quê?

Aluna-10- Acho muito importante aprender os idiomas por que não sabemos o dia de amanhã. Mas eu não me identifico muito com inglês, não gosto muito, pois até no Enem eu escolhi espanhol por que é mais fácil de ler e de aprender.

Aluna-11- Sim, inglês porque é preciso aprender outros idiomas, então o inglês é essencial porque várias pessoas viajam para o estrangeiro então é essencial aprender.

Aluno-12- Sim eu acho fundamental, eu gosto mais do espanhol, porque o espanhol é uma língua mais fácil de aprender por palavras que se assemelha com o português, apesar de que tem os falsos cognatos, mas é mais fácil de aprender.

5- Que retorno teria um aluno que aprende o espanhol? E o inglês? Qual seria o retorno?

Aluna-10-Espanhol- muitas coisas boas, porque o espanhol traz isso pra a gente, já o inglês eu não acho muito isso não.

Aluna-11- Com certeza eu faria uma faculdade e procuraria ser guia turístico porque vem muita gente do estrangeiro.

Aluno-12-Eu acho que de retorno acredito que não só pro mercado de trabalho mais também pra convivência né? Se caso a pessoa encontrar alguém em algum lugar e tiver falando essa língua, ou se estiver em um ponto turístico ou uma loja, acho que fica bem mais fácil se comunicar com as pessoas.

6- Qual o idioma você acredita que dá maior prestígio às pessoas? Por quê?

Aluna-10-O inglês dá muito prestígio a pessoa na área de trabalho dá muito.

Aluna-11- Sei lá, o chinês, sei lá porque raramente as pessoas conseguem falar, mas em termos de trabalho o inglês e espanhol, em minha opinião essa, porque são as mais procuradas.

Aluno-12-Eu acho que o inglês, além de ser uma língua difícilé uma língua que está presente em tudo, não só no mercado de trabalho a exemplo dos filmes a grande maioria são feitos nos Estados Unidos então o inglês tem essa influência maior.

7- Como deveriam ser as aulas de Espanhol na escola? O que vem sendo abordado?

Aluna-10-As aulas são ótimas, mas deveria melhorar a questão de filmes a gente deveria assistir mais sobre a linguagem espanhola, porque às vezes é dificuldade pra a gente entender, mas depois de um filme que a professora explica é muito mais gratificante a gente entender, acho bom quando tem uma música quando ela passa.

Aluna-11- Acho que deveria colocar mais dias, e também porque só tem um dia um horário em uma semana, isso fica chato porque a gente quer aprender mais e uma aula não é suficiente, às vezes nem tem aula falta professor aí já perde mais.

Aluno-12-Bom, o dinamismo que eu a credito que tenha, mas uma maneira um método que pudesse trazer nossa atenção, que pudesse fazer com que nós pudéssemos tanto escrever comotambém pronunciar.

ESCOLA E

1- Houve alguma motivação que o influenciasse a estudar o Espanhol?

Aluna-13- Não, não é porque é obrigatório, é tipo assim, eu já achava antes a língua muito bonita, “eu acho a língua muito bonita”, então uma certa influência é por causa que a cultura deles é muito diferente da minha, eu amo aprender coisas novas então, por causa dessa influência grande não só porque é espanhol ou inglês é uma língua que quase todo mundo fala no mundo, é porque realmente é uma cultura belíssima que além do modo de falar eu acho belo.

Aluna-14- Sim, a respeito da minha irmã que é formada em espanhol e isso me motiva muito.

Aluno-15- Que é assim pelo menos a minha demanda, pela língua espanhola não é tão grande hoje, senão me aprofundava mais nesse assunto, por exemplo, eu sou fluente em inglês eu adquiri essa fluência por que eu tenho muito contato com essa língua, diferente do espanhol, não tenho tanto contato como eu tenho com o inglês.

2- Acredita que o ensino de inglês tem mais privilégios (quantidade maior de aulas, obrigatoriedade no ensino) com relação ao ensino de Espanhol? Por quê?

Aluna-13- Não porque as duas línguas são línguas distintas, né? Umas são de outros países, outras de outros, mas nenhuma das duas tem privilégios diferentes, as duas são iguais estão no mesmo patamar, porque nenhuma sobrepõe a outra, sempre estão lá, o mesmo direito que eu tenho de aprender inglês, eu tenho direito de aprender espanhol também.

Aluna-14- Tem porque o inglês é uma língua universal, então é obrigatório todos aprender mesmo que seja o básico e o espanhol não é obrigatório e deveria ser obrigatório por ter país tão vizinho que fala essa língua.

Aluno-15- Tanto o inglês como o espanhol pelo menos os professores que eu tive ensinavam muito mais gramática do que você está aprendendo a língua era mais tipo eu sei que gramática é importante, mas quando você coloca o peso entre como você vai aprender uma língua, a gramática é o que menos importa, gramática é mais uma “aperfeiçoação” sua e da escrita principalmente então tipo, você pode até escrever em inglês mais vai precisar da gramática pra aperfeiçoar aquela escrita mas não que você precise da gramática para aprender aquela língua.

3- Acredita ser possível aprender o espanhol língua estrangeira na escola? Procuraria um curso de idiomas fora, ou a escola já é o suficiente para aprender?

Aluna-13- Na escola a gente aprende a gramática, com a gramática fica mais fácil, mas é possível você aprender a ler e a falar algumas coisas básicas, mas se você quiser aprender fluentemente você precisa sempre está em contato com aquela língua e eu acho que o cursinho poderia ajudar só um pouquinho, porque cursinho é feito para você aprender mais se aprofundar mais e ter muito mais contato do que só na escola, o cursinho não vai fazer com que você fique bilíngue de uma hora pra outra.

Aluna-14-Depende muito do professor, nem todos tem a paciência de estar ensinando na escola e como a escola só obriga o básico então não seria possível, seria mais apropriado que você procurasse um curso pra aprender aprofundadamente.

Aluno-15- Acho que nenhuma das duas opções porque, a escola, assim pelo menos o padrão dos professores de línguas estrangeiras segue aquele mesmo padrão da gramática. E tudo é procurar curso de idioma, mas também não é muito eficiente porque eu acredito que tem que partir de você mesmo, você tem que ter aquela relação de, a pessoa ser auto-didata pra aprender, porque eu conheço muita gente que fez curso de inglês e ainda assim não conseguiu aperfeiçoar porque a forma de didática deles também não é eficaz não é uma forma natural que é como se fosse, é o contato que você tem com aquilo.

4- Em sua opinião, é necessário aprender um idioma estrangeiro? Qual e por quê?

Aluna-13- Sim, é necessário aprender língua estrangeira, porque assim não só pro seu trabalho, pra sua escola, mas você vai conhecer pessoas novas, vai entrar em contato com outra cultura diferente da sua, vai aprender a ver aquilo ali de modo diferente, você não vai achar estranho não vai achar aquele negócio tão diferente, você olha uma pessoa vestida de maneira diferente você vai olhar com os olhos bonitos não vai olhar, com os olhos feios. Acho que todas línguas é, são necessárias, mas como a gente não tem a mente muito boa a gente tem que aprender inglês e espanhol, línguas que a maioria das pessoas falam a maioria dos povos falam pra você poder entrar em contato com eles e aprender a maneira deles são diferentes da nossa.

Aluna-14- É necessário porque é hoje em dia como o mundo é globalizado, recebe-se pessoas de países diferentes então seria necessário, inglês e espanhol, inglês seria porque é a língua universal, espanhol seria porque são países próximos que falam essa língua.

Aluno-15- Depende do perfil da pessoa e do que ela pensa em fazer, porque às vezes uma pessoa pode só saber português mesmo e não sentir dificuldade e se tiver uma vida simples mesmo e se contentar com pouco, mas se a pessoa pensa em consumir, mídias de vários países, e fique em contato com aquilo, ela se sente perdida e por isso que seria digamos que aconselhável ela aprender alguma língua tanto para benefício dela quanto pela facilidade mesmo que ela iria ter.

5- Que retorno teria um aluno que aprende o espanhol? E o inglês? Qual seria o retorno?

Aluna-13- Não importa a língua, o retorno que ela teria seria o seguinte, além de você ter mais conhecimento sobre a língua, ter conhecimento sobre outros povos, teria o retorno de quando você viajasse ou precisasse viajar para outros países, ou falasse com outra pessoa que você sentir aquela necessidade você poderia falar aquela língua por que você já sabe, e financeiro você vai poder ter portas mais abertas para vários trabalhos, não vai ter que estudar tudo na hora você vai fazer aquele cursinho de cinco meses pra você poder passar o dia todo no cursinho como se aquilo tudo entrasse na sua cabeça pra você poder ir pra outro país, você vai ter portas mais abertas pra você ter um espaço mais amplo pra você é poder ir pro mercado de trabalho.

Aluna-14- Seria mais fácil pra arrumar um emprego, como eu disse a globalização, como hoje em dia é mais abordado pessoas de fora vem visitar nosso país então teria retorno de ganhar dinheiro.

Aluno-15- Assim, então, vai depender do que a pessoa vai querer com isso vamos dizer assim uma pessoa que sabe inglês ela tem que aproveitar como ela sabe inglês, vai ser a decisão de ela aproveitar e aprender novas coisas no idioma que ela não sabe, porque muitas vezes por exemplo eu recorro a língua inglesa quando tem um assunto que não é muito aprofundado as vezes eu vou pesquisar alguma coisa que em português não está bem definido aí eu procuro em outra língua para uma definição melhor e aprender o que não aprendi em meu idioma normal.

6- Qual o idioma você acredita que dá maior prestígio às pessoas? Por quê?

Aluna-13- Eu acho que de modo geral o inglês, porque as pessoas que falam o inglês ela parece que se impõe pra outras pessoas, porque essa é uma realidade que eu escuto, porque tem umas amigas minhas que elas falam o inglês perto de mim, aí elas se impõem mais querendo ser mais que as outras, porque sabem inglês, uma língua diferente da que a gente está habituado a falar aí só porque elas sabem aquela língua elas se acham tal.

Aluna-14- Não minha opinião o inglês, é mais difícil de aprender, na maneira de falar de escrever é mais difícil, assim a pessoa se sentiria mais importante se aprendesse o inglês.

Aluno-15- Vai depender da cultura do local onde você vive exemplo aqui no Brasil acho que o mais valorizado seria idiomas que vamos dizer que seria mais difícil como japonês e inglês, se bem que inglês não é muito difícil assim, no geral no ranking eu diria que se pegassem você falando exemplo japonês, que é muito difícil tem que ter desenhado mais, acho que seria digamos que como algo incomum entre as pessoas porque o inglês você vamos dizer assim, você vai ver em todo lugar shopping tudo mais a cultura já tá mais acostumada, japonês é o contrário e você tendo conhecimento disso iria atrelar como se fosse uma inteligência anormal um gênio.

7- Está satisfeito (a) com as aulas de Espanhol? Em sua opinião como deveria ser ministrada as aulas de Espanhol na escola? O que vem sendo abordado?

Aluna-13- Eu acho que as aulas como estão, são ótimas porque a professora interage com a gente ela mostra músicas, ela mostra várias formas com que nós aprendemos aquele idioma, ela a nos traz oportunidades e nós deveríamos buscar mais entendeu? Através não só da escola, mas fora também, por que a língua pra você aprender não é só na escola, não é só um horário de 50 minutos que vai colocar tudo na sua cabeça. Ela busca, mostra várias formas da gente aprender, a gente tem que buscar ir atrás também porque não é só com a professora, ela nos mostra. E o que vem sendo abordado, é o seguinte, ela chega à sala, fala com a gente e mostra de uma forma que interagimos junto com ela, daí mostra isso, fora da sala também no grupo do *Wathsapp* ela puxa conversa com a gente na escrita é da forma de digitar corretamente na forma de falar, ela envia música pra gente, ela nos mostra o que é realmente a língua espanhola.

Aluna-14- Deveria ter mais aula didática, é como se fosse brincadeiras que seria mais fácil de aprender, mais fácil hoje em dia só se faz prova e escreve só isso.

Aluno-15- Eu acho que deveria mudar essa postura que tem a importância que dão a gramática nas escolas, não que ela não fosse tão importante, mas ela digamos que seria um passo mais distante a se tomar, primeiro deveria, assim concentrar inicialização daquela pessoa que quer aprender espanhol porque as vezes ela ver a conjugação verbos aí ela se desinteressa, aí agora você mostrando tipo a cultura espanhola mostrando a ela o que ela tem a ganhar aprendendo aquilo as oportunidades que ela tem pra aprender espanhol daria motivação.